



جمهورية مصر العربية
وزارة التربية والتعليم

الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر



نحو نقلة نوعية فى التعليم

٢٠١٢/٢٠١١ - ٢٠٠٨/٢٠٠٧

الملاحق

**الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم
قبل الجامعى فى مصر
(٢٠١٢/٢٠١١ - ٢٠٠٨/٢٠٠٧)**

الملاحق

فهرس الملاحق

٧	ملحق ١: قائمة المصطلحات المتضمنة فى الخطة الاستراتيجية
١٩	ملحق ٢: تحليل للمراحل التعليمية فى مصر ٢٠٠٦-٢٠٠١
٢٢	أ. الطفولة المبكرة/رياض الأطفال
٣٢	ب. التعليم الإبتدائى
٤٩	ج. التعليم الإعدادى
٦٥	د. الثانوى العام
٨٤	هـ. الثانوى الفنى
١٠٣	ملحق ٣: ملخص جداول نموذج التحليل والتوقع
١٠٥	أ. ملخص لنموذج رياض الأطفال
١٠٧	ب. ملخص لنموذج التعليم الإبتدائى
١١٠	ج. ملخص لنموذج التعليم الإعدادى
١١٣	د. ملخص لنموذج الثانوى العام
١١٦	هـ. ملخص لنموذج الثانوى الفنى
١١٩	ملحق ٤: مهام مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية
	ملحق ٥: الشروط المرجعية للدعم الفنى
١٢٣	لتطوير كادر مهنى لمصممى المناهج والمواد التعليمية
١٢٧	ملحق ٦: تصنيف المدارس طبقا لنموذج النجوم
١٣١	ملحق ٧: أسماء المشاركين فى بناء الخطة

قائمة المصطلحات المتضمنة
في الخطة الاستراتيجية

ملحق (١)

قائمة المصطلحات المتضمنة في الخطة الاستراتيجية^(١)

١- معدل الالتحاق Access Rate	عدد الأطفال الذين يلتحقون بالصف الأول الابتدائي، معبرا عنه كنسبة مئوية من عدد السكان في الفئة العمرية المحددة للالتحاق بالمدرسة.
٢- المحاسبية Accountability	المسؤولية عن التنفيذ أو الإجراءات والقرارات التي تم اتخاذها، والنتائج المترتبة على ذلك. وكثيرا ما يقال إن المعلم مسئول عن تعليم طلابه في حدود قدراتهم والوقت والموارد المتاحة.
٣- الاعتماد Accreditation	الاعتراف والموافقة على مطابقة المؤسسة التعليمية للمعايير القومية. وعادة ما يقوم بهذه العملية جهة مستقلة عن النظام التعليمي. وفي مصر، تقوم بهذه العملية الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد التريوي المنشأة بالقانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦.
٤- الإنجاز Achievement	الأداء في الاختبارات القياسية أو الامتحانات التي تقيس المعرفة أو التخصص في مجال محدد. كما يستخدم مصطلح الإنجاز أحيانا كمؤشر على جودة التعليم ضمن نظام تعليمي أو عند مقارنة أداء مجموعة من المدارس.
٥- التعلم النشط Active Learning	هو عملية اشتراك المتعلم في ممارسة أي نشاط تربوي أثناء تعلمه بدلا من أسلوب المحاضرات الذي يكون فيه المتعلم سلبيا. ويشمل التعلم النشط القراءة والكتابة والمناقشة والمشاركة في حل المشكلات وتعليلها، وهو يعتبر أحد أساليب حصول المتعلم على المعلومات بنفسه، وقد يتم تنفيذ هذا الأسلوب من خلال التعلم التعاوني.
٦- نموذج التحليل والتوقع ANPRO Model	نموذج يعطى تقديرات كمية موثوقا بها، سواء أكانت تقديرات مالية أو غيرها، ويقترح بدائل مختلفة لكي تتناسب مع الاحتياجات وفقا للموارد المتاحة، كما أنه ييسر عمل تقديرات تكلفة موثوق بها لبرامج إصلاح التعليم المقترحة على مختلف المستويات.
٧- متوسط عدد سنوات التمدرس للتملميذ في صف معين Average Number of Pupil-Years per Pupil by Grade	متوسط سنوات الدراسة لكل تلميذ في صف معين مقسوما على عدد التلاميذ في المجموعة، مع الأخذ في الاعتبار أن تأثير الرسوب والتسرب يتسببان في زيادة هذا العدد لقيمة أكبر من الواحد الصحيح.
٨- سنة الأساس Base Year	هي السنة التي تسبق السنة الأولى لعملية التوقع، والتي يتم حساب التوقع بناء على بياناتها.

(١) تم الترتيب على أساس الحروف الأبجدية للمصطلح باللغة الإنجليزية

٩- البيانات الأساسية Baseline Data	البيانات الإحصائية في السنة السابقة للسنة الأولى من عملية التوقع.
١٠- المستويات (العلامات) المرجعية Benchmarks	وصف مفصل لمستوى معين للإنجاز المتوقع من المتعلم في أعمار وصفوف ومستويات تنموية معينة. وغالباً ما يتم استخدام المستويات المرجعية المرتبطة بالمعايير.
١١- مخطط الكتاب أو الصورة الأولية Blueprint for books	الخطوط الإرشادية والصور الأولية ومتطلبات المواد التعليمية من حيث المواصفات الفنية والوظيفية التي يتم على أساسها إعداد الكتب المدرسية وأدلة المعلم والمواد التعليمية الجديدة وفق إطار المنهج الجديد.
١٢- مجالس الأمناء Board of Trustees	مجلس معين أو منتخب يقوم بالإشراف على شؤون المدرسة، ومجالس الأمناء في مصر خليط من التعيين والانتخاب وفقاً للقرار الوزاري المنظم لذلك.
١٣- التوجيه التدريسي Coaching of Training	أسلوب في التعليم والتدريب يقوم فيه المعلم بدعم المتعلمين لإكسابهم مهارات جديدة، بطريقة عملية قائمة على الممارسة التعليمية.
١٤- معامل الكفاءة الداخلية Coefficient of Internal Efficiency	تقاس الكفاءة الداخلية لأي نظام تعليمي بقسمة عدد السنوات المثلى لإتمام مرحلة أو حلقة تعليمية (مثال ذلك، ٦ سنوات لإتمام المرحلة الابتدائية) على ما تم حسابه من سنوات حقيقية قضتها المجموعة لإتمام هذه المرحلة.
١٥- التعليم المجتمعي Community Based Education	البرامج التعليمية التي تم تدويرها أساساً لخدمة المجتمع المحلي، ونموذجها في مصر "مدارس المجتمع".
١٦- المشاركة المجتمعية Community Participation	تعبير عن رغبة واستعداد المجتمع المحلي في المشاركة بفعالية في الجهود الرامية إلى تحسين التعليم، وزيادة فعالية المدرسة في تحقيق الأهداف التعليمية.
١٧- التقييم الشامل للمتعلم Comprehensive / Authentic Student Assessment	هو تقييم يركز على أداء التلاميذ، ويتخذ أساساً لقياس تقدم التلميذ في كل المجالات بما في ذلك شخصية التلميذ، ويهدف إلى: <ul style="list-style-type: none"> ● توجيه عملية التعليم والتعلم ● تقييم أداء المتعلم والمدرسة والإدارة ● تحديد مدى كفاءة المتعلم واستيفائه لمتطلبات منحه شهادة إتمام الدراسة بنجاح.
١٨- التقييم الشامل للبرنامج Comprehensive Evaluation of programs	هو تقييم أحد برامج المنظومة التعليمية، وفي ضوء نتائج هذا التقييم يتم تحديد استمرارية هذا البرنامج أو إعادة النظر في طريقة تصميمه أو تنفيذه وفعاليته.

الفلسفة البنائية تقوم على الاعتقاد بأن الحقيقة من بناء الإنسان من خلال التفاعل الاجتماعي، حيث تُبنى المبركات وتنمو المعارف، والبنائية في التربية تعبر عن نموذج تربوي يفترض أن المتعلمين يبنون عالمهم ومعارفهم الخاصة بهم على أساس التفاعل مع بيئتهم. والأسس الفلسفية للنموذج البنائي في التربية هي:

- التركيز على التعلم النشط.
- تشجيع الاستكشاف.
- إنتاج المعرفة من خلال تفاعل التلاميذ مع سياقات الحياة الاجتماعية والتربوية.
- التأمل والتفكير المتواصل.
- استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

١٩- النموذج البنائي في التربية
Constructivism

تكلفة التعليم هي القيمة المالية لجميع المدخلات في العملية التعليمية (أجور المعلمين والبنائي والغامات، الخ) وغالباً ما يستخدم مصطلح "تكلفة" مرادفاً لمصطلح "النفقات". وفي خطط التعليم تشير التكاليف إلى الميزانية اللازمة لتحقيق جميع الأهداف.

٢٠- التكلفة/ الإنفاق
Costs/Expenditure

تفكير منطقي يستخلص النتائج من الوقائع والمقدمات لبناء براهين منطقية لرفض القضية أو إثباتها، أو تغييرها.

٢١- التفكير الناقد
Critical Thinking

يتألف المنهج من مجموعة المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والخبرات المغتارة التي يتم تنظيمها في تسلسل منطقي، ويتم نقلها للمتلمين من خلال المدارس، وذلك لتوجيه التفاعل بين المعلمين والمتعلمين، لتحقيق أهداف اجتماعية ومعرفية محددة.

٢٢- المنهج
Curriculum

الوثائق الخاصة بالمقرر الدراسي وتشمل الأهداف والمحتوى والأنشطة وتكنولوجيا المعلومات والاتصال وطرق التدريس والتقييم في إطار منظومة تربوي متكامل لكل مقرر دراسي، كما تعدد أيضاً العائد المتوقع ومستواه.

٢٣- وثائق المنهج
Curriculum Documents

الإطار العام للمواد الدراسية والخطط الزمنية والإرشادات الخاصة بكيفية توصيل المادة العلمية للمتعلم وكيفية تنظيم الاختبارات والأساليب التي يمكن من خلالها لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات دعم العملية التعليمية برمتها، ويستند الإطار العام للمنهج في كل ذلك على فلسفة مرجعية ومجموعة معايير واضحة ومحددة.

٢٤- إطار المنهج
Curriculum framework

هي العملية التي يتم من خلالها نقل مسؤولية صنع بعض القرارات من المستويات الحكومية الأعلى إلى المستويات المحلية بما فيها المدارس.

٢٥- اللامركزية
Decentralization

هو موقف تعليمي يكون فيه المعلم والتلميذ منفصلان زمانياً ومكانياً. ويتم فيها نقل العملية التعليمية أو التدريب إلى الأماكن النائية أو البعيدة عن طريق وسائل تعليمية متزامنة أو غير متزامنة، وتشمل المراسلات المكتوبة، والنصوص والرسومات البيانية، والأشرطة السمعية والبصرية وأشرطة الفيديو والأقراص المدمجة والإنترنت، والتعلم عن طريق شبكات الفيديوكونفرنس، والتلفزيون التفاعلي، والفاكس. ولا يمنع التعليم عن بعد الاستفادة من المصغوف التقليدية.

٢٦- التعليم عن بعد
Distance education

- ٢٧- معدل التسرب
Drop-out Rate
- النسبة المئوية للتلاميذ الذين لا يكملون صفًا معينًا أو مستوى تعليميًا معينًا في عام دراسي معين، أي الذين يتركون نظام المدرسة الرسمي دون أن يكملوا المرحلة التعليمية سواء الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية.
- ٢٨- مشروع تحسين
تعليم الطفولة المبكرة
Early Childhood Education
Enhancement Project (ECEEP)
- هو مشروع قومي يعمل على تطوير مرحلة الطفولة المبكرة في مصر. ويتم بالتعاون مع البنك الدولي، والوكالة الكندية للتنمية الدولية، وبرنامج الغذاء العالمي.
- ٢٩- برامج رياض الأطفال
Early Childhood Programs
- عادة ما يتم تصميم برنامج الطفولة المبكرة للأطفال في الشريحة العمرية ٤ - ٥ سنوات؛ وتتضمن هذه البرامج أنشطته تعلم منظمة.
- ٣٠- نظم إدارة المعلومات الخاصة
بالتعليم
Education Management and
Information System (EMIS)
- هو مجموعة من الإجراءات والنظم التي تتم من خلالها عملية جمع ومعالجة وتحليل البيانات واستخلاص المعلومات واستخدامها داخل المؤسسة التربوية.
- ٣١- الحكومة الإلكترونية
E-Government
- تعنى استخدام إمكانات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في عمليات الإدارة. كما يتم تطبيق هذا النظام على جميع مجالات الوظائف الحكومية من خلال إمكانات شبكة الربط المتاحة بواسطة الانترنت والتكنولوجيا ذات الصلة، والتي لديها القدرة على تغيير الأداء داخل المؤسسات الحكومية.
- ٣٢- التمكين
Empowerment
- قدرة جميع الفئات على ممارسة الاختيار المتمركز على الحرية، وفرصة المشاركة في هذا الاختيار، أو تأييده، والقدرة على اتخاذ القرارات التي تؤثر على حياتهم.
- ٣٣- القيد
Enrolment
- عدد التلاميذ أو الطلاب المسجلين في مستوى معين من التعليم، بصرف النظر عن السن. (انظر أيضا معدل القيد الإجمالي ومعدل القيد الصافي).
- ٣٤- التلاميذ الجدد
Entrants
- عدد الأطفال الذين يلتحقون بالصف الأول لمستوى تعليمي معين. مثال ذلك عدد الأطفال الذين يلتحقون بالصف الأول الابتدائي.
- ٣٥- التقييم
Evaluation
- عملية قياس أو وصف جوانب العملية التعليمية برمتها وتحديد أوجه القصور وجوانب الإجابة. وتعتمد عملية التقييم على استخدام أدوات قياس موثوق بها وتقيس ما يرمى إليه التقييم بالضبط، وتتضمن خطوات عملية التقييم تحليل البيانات التي تمت من خلال المتابعة، والخروج منها بنتائج موجهة.
- ٣٦- التقييم للتمكين
Evaluation for Empowerment
- أسلوب لجمع وتحليل واستخدام البيانات الخاصة بأحد البرامج، وينطوي ذلك على مشاركة نشطة من المهتمين في كل جوانب عملية التقييم، والتقييم كاستراتيجية يمكن المجتمعات المحلية من الاندماج في عملية التطوير والتغيير العائدة في النظام.

٣٧- التقييم الخارجي External evaluation	جمع وتحليل وتفسير البيانات التي يقوم بها فرد أو منظمة من خارج المؤسسة التي يتم تقييمها.
٣٨- مؤشر التكافؤ بين الجنسين Gender Parity Index	نسبة معدلات قيد الإناث إلى معدلات قيد الذكور، والتي تقيس التقدم نحو المساواة في القيد في برامج رياض الأطفال والتعليم الابتدائي والثانوي والتعليم غير الرسمي ومستوى فرص التعليم المتاح للبنات بالمقارنة بتلك المتاحة للبنين.
٣٩- المدارس صديقة الفتيات Girls Friendly Schools	يستخدم إطار المدرسة الصديقة للطفل للدلالة على نجاح العمليات الأخرى مثل حركة تعليم الفتيات التي تيسر مشاركة الطفل في وضع استراتيجيات لمكافحة العنف على أساس النوع. وفي هذا الإطار يوصى الباحثون باتباع عدد من الإجراءات، تشمل تنمية المعلم والآباء والمشاركة المجتمعية.
٤٠- الخريجون Graduates	التلاميذ الذين أتموا الصف الأخير لحلقة تعليمية، والمؤهلون للانتحاق بالصف الأول للحلقة التالية الأعلى؛ أي أولئك التلاميذ الذين نجحوا (لا يشمل الخريجون أولئك الذين يعيدون الصف الأخير أو الذين تمسروا منهم).
٤١- معدل القيد الإجمالي Gross Enrollment Rate (GER)	العدد الإجمالي للتلاميذ المقيدين بمستوى تعليمي معين (مثل التعليم الأساسي) بصرف النظر عن السن، ويعبر عنه كنسبة مئوية من إجمالي عدد السكان ممن هم في الفئة العمرية المناظرة (٦-١٤ سنة).
٤٢- إجمالي نسبة الالتحاق Gross Intake Rate	عدد الملتحقين الجدد في السنة الأولى الابتدائية بغض النظر عن السن، وتمثل كنسبة مئوية من السكان الذين هم في سن الالتحاق الرسمي بالمدارس (٦ سنوات).
٤٣- تنمية الموارد البشرية Human Resources Development HRD	خبرات التعلم المنظم، مثل التدريب والتعليم والتنمية التي يقدمها أرباب العمل ضمن سقف زمني محدد لتحسين أداء الموظفين أو نموهم الشخصي.
٤٤- المؤشر Indicator	الصفة أو الصفة التي يمكن قياسها لتقييم النتائج والأثر. وعادة تكون صياغة المؤشرات التي تقيس المخارج واضحة. أما المؤشرات التي تقيس الأثر بعد فترة زمنية تكون أكثر صعوبة في صياغتها. وفي هذه الحالة يمكن الاعتماد على مؤشرات غير مباشرة. وغالبا ما تكون المؤشرات وصفية أو كمية، ويستخدم مصطلح "مؤشرات الأداء" على نطاق واسع في المجال التريوي.
٤٥- تكنولوجيا المعلومات والاتصال Information and Communication Technology (ICT)	الأجهزة والبرمجيات والشبكات والوسائل المستخدمة لجمع وتخزين ومعالجة ونقل وعرض المعلومات (صوت - بيانات - نصوص - صور)، فضلا عن الخدمات ذات الصلة.

الأليات أو الأطر الكامنة للنظام. وتشمل البنية التحتية في التعلم الإلكتروني، والأجهزة والوسائل السمعية والمرئية والبيانات التي يمكن نقلها من موقع إلى آخر، هذا إلى جانب إمكانية معالجتها، فضلا عن عناصر الدعم الفني الأخرى.

٤٦- البنية التحتية
Infrastructure

- إجراء تغييرات مرتبطة بالهيكل الرسمي للمنظمة، على سبيل المثال:
- أن يكون للمؤسسة معايير موحدة، وتضمن هذه التغييرات في أنظمة المعايير.
- وضع هذه التغييرات أو جانب منها في الخطة الاستراتيجية الأولية.
- جعل هذه التغييرات ضمن المكونات التعليمية الرسمية.
- جعل هذه التغييرات ضمن الأهداف الشخصية للأفراد.
- ضمان تقويم الأفراد في ظل تلك التغييرات.

٤٧- التأصيل المؤسسي
Institutionalization

تعرف المواد التعليمية بأنها (الكتاب الأساسي، وكتاب النشاط، الرسومات البيانية، وكتاب المعلم، ونسخة تقويم وتطبيقات الكمبيوتر، والمواقع الإلكترونية، وأدوات التعلم الإلكتروني .. إلخ) والتي يمكن إتاحتها للمتعلمين والمعلمين من أجل الحصول على أفضل توافق على مستوى العائد التعليمي والفاعلية والتكلفة.

٤٨- مختط المواد التعليمية
Instructional Materials
Planning

يتم دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في المنهج والمحتوى الدراسي بحيث يتضح ما يجب عمله، ومتى يتم، وما المستوى المطلوب من خلال الكتب المدرسية وغير الإنترنت، واسطوانات الفيديو الرقمية، وجميع مفردات المقرر.

٤٩- دمج تكنولوجيا المعلومات
والاتصال
Integrated ICT

مجتمع التعلم عبارة عن سياق تعليمي محدد يشمل مجموعة من الأفراد، لديهم قيم ومعتقدات مشتركة، وينخرطون في نشاط تعليمي سويا، وقد ينخرطون أيضا في "تدريس الأقران"، ويرتكز ذلك على نوع متقدم من التصميمات التعليمية والمعلمين الذين قد يقدمون إسهاماتهم في مجالات دراسية مميزة.

٥٠- مجتمع التعلم
Learning Community

يمثل هذا المشروع حفزة تكنولوجية، نظرا لأنه يعهد الطريق لتسهيل العمل اليومي بين الوزارة والقطاعات ويخفف المعب عن كامل المجتمع من خلال الخدمات الإلكترونية على الانترنت وفتح آفاق جديدة للتعلم الإلكتروني عن طريق بوابة التعلم الإلكتروني. كما أنه يساعد على إطلاع المسؤولين عن التعليم والممنين بآخر الأحداث والأخبار والمؤتمرات من خلال بوابة المعرفة. ويمكن أن تساهم هذه البوابة في تطوير نظم إدارة المعلومات الخاصة بالتعليم. وهي صورة من صور الحكومة الإلكترونية.

٥١- البوابة الإلكترونية
لوزارة التربية والتعليم
MOE Electronic Portal

جمع وتحليل المعلومات الأولية اللازمة للإدارة اليومية أو التقويم بشكل منتظم، وتوفير متابعة الأنشطة المعلومات الإرشادية لتتبع الأداء ومراجعة السياسات والاستراتيجيات والبرامج في فترات منتظمة لإبلاغها إلى إدارة صنع القرار وتحليل مدى ارتباطها بالنتائج المتوقعة ومخرجات السياسات أو البرنامج.

٥٢- المتابعة
Monitoring

يسمح هذا النظام بالحكم على جودة أداء النظام التعليمي ويعزز صنع القرار المتعلق بتقديم أداء المتعلمين، ونقاط القوة والضعف، سواء أكان ذلك بصورة عامة أو فردية. كما أنه يحكم على ملائمة المناهج الدراسية وفعاليتها طرق التدريس، مما يجعل نظام التقييم القومي الوسيلة الأساسية لإصلاح نظام التعليم في المستقبل. ويشمل هذا النظام أربعة مكونات هي: التقييم الشامل المستمر، التقييم بنهاية المرحلة، التقييم بالاختبارات المقننة، التقييم من خلال المسابقات العلمية الدولية.	٥٣- نظام التقييم القومي National Evaluation System
عدد التلاميذ الذين هم في السن الرسمي في مرحلة تعليمية معينة معبرا عنه كنسبة مئوية من العدد الكلي للسكان في نفس الفئة العمرية.	٥٤- معدل القيد الصافي Net Enrollment Rate (NER)
جميع الأطفال ممن هم في سن التعليم الأساسي وغير مقيدين في التعليم الابتدائي أو الإعدادي أو الثانوي.	٥٥- الأطفال خارج المدرسة Out-of-School Children
عدد التلاميذ الذين ينجحون في نهاية مرحلة تعليمية، ويعبر عنهم كنسبة مئوية من القيد الإجمالي في الصف الأخير من هذه المرحلة.	٥٦- معدل الانتقال بين المراحل الدراسية Transition Rate
هو ذلك التقييم الذي يقارن الأداء الفعلي بالأداء المخطط له، خاصة ما يتعلق باستخدام الموارد والإنتاجية. ويستخدم هذا المصطلح لإعادة توجيه الجهود والموارد من أجل إعادة تصميم أو بناء برنامج ما.	٥٧- تقييم الأداء Performance Evaluation
وصف ما يتم قياسه لتحديد مدى تحقيق الأهداف والنتائج، وقد يتم ذلك في صورة مؤشرات المدخلات، أو مؤشرات المخرجات، أو مؤشرات النتائج المتوقعة، أو مؤشرات الأثر.	٥٨- مؤشرات الأداء Performance Indicators
النسبة المئوية للتلاميذ في صف معين والذين ينقلون إلى الصف التالي الأعلى في العام الدراسي التالي.	٥٩- معدل النقل للصف الأعلى Promotion Rate
تكلفة المدخلات التي تقدمها المؤسسات الحكومية (الوزارات، الإدارات، إلخ) وتمولها الموازنة العامة.	٦٠- الإنفاق العام Public Expenditure
مجموعة التلاميذ الذين يلتحقون بالصف الأول لمرحلة تعليمية في عام دراسي معين والذين ينتقلون إلى الصفوف الأعلى، حتى التخرج من المرحلة.	٦١- هوج التلاميذ Pupil Cohort
إجمالي عدد سنوات الدراسة التي تقضيها مجموعة التلاميذ في دورة تعليمية معينة (مثل التعليم الابتدائي) مقسوما على عدد الخريجين من نفس مجموعة التلاميذ.	٦٢- سنوات التمدريس Pupil-Year per Graduate

تعرف جودة التعليم من خلال خمسة أبعاد رئيسة: الأداء المتوقع من المتعلم، والبيئة، والمحتوى، والإجراءات المتبعة في المنظومة التعليمية، والنواتج. وتبدأ جودة التعليم بالتركيز على عدد كاف من المدارس والكتب والأدوات التعليمية والمعلمين والمديرين والمتعلمين الذين أنهوا دراستهم في مرحلة معينة. كما تتضمن جودة التعليم تقويم ما يحدث داخل المدرسة والبيئة المحيطة وتتضمن كذلك ملاءمة ناتج التعلم. ويكون الاهتمام بالجودة التعليمية أساساً من أجل: أمن المواطن، تنمية المجتمع المحلي، التقدم الطبيعي للمجتمع. وعلى ذلك فجودة التعليم تعتبر تحدياً رئيساً للمجتمع وفرصة هائلة لتطويره، ويتم كل ذلك وفق المعايير المعلنة.

٦٣- جودة التعليم
Quality Education

ترتبط الممارسة الفعالة بالاستفسار والتأمل والنمو المهني المستمر، ويمكن للممارسة التأملية أن تكون مفيدة فيما يتعلق بالتنمية المهنية للمعلمين قبل وأثناء الخدمة. ويتم ذلك بفضل الفهم الأفضل لأساليب التدريس من خلال الممارسة التأملية، وعلى ذلك يمكن للمعلم أن يحسن من ممارساته داخل قاعة الدرس.

٦٤- الممارسات التأملية
Reflective Practices

عدد التلاميذ الذين تسربوا خلال السنوات السابقة والتحقوا مرة أخرى بمدرسة حكومية في صف معين، ويعبر عنه كنسبة مئوية من المتسربين من نفس الصف في العام السابق. وهؤلاء التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة مرة أخرى ربما يكونون قد تسربوا منذ عدة سنوات، ولكن التقدير يكون مبنياً على أساس نسبة المتسربين في العام السابق.

٦٥- معدل إعادة الالتحاق بالتعليم
Re-Integration rate

هي البرامج التي تصمم من أجل تصحيح وتحسين مستويات التعلم لتصل إلى المستويات المرجعية المحددة وفقاً للمعايير.

٦٦- البرامج العلاجية
Remedial Programs

النسبة المئوية للتلاميذ في صف معين والذين يظلون مقبدين بنفس الصف في العام التالي، أي الذين يعيدون الدراسة في نفس الصف.

٦٧- معدل الإعادة
Repetition Rate

تعتبر الإدارة المتمركزة على المدرسة تطبيقاً منظماً للامركزية على مستوى المدرسة. وبناء عليه تتحمل الإدارة المدرسية مسئولية اتخاذ القرار في الموضوعات الحيوية المرتبطة بعمليات إدارة المدرسة مالياً وتربوياً في ظل أهداف وسياسات ومناهج ومعايير ونظم للمعالمية.

٦٨- الإدارة المتمركزة على المدرسة
School Based Management (SBM)

يشمل مفهوم الإصلاح المدرسي مجموعة من البرامج والسياسات التي تتم على مستوى المدرسة، والتي تعمل على تغيير الأساليب والقواعد التي تحكم العمل داخل المدرسة.

٦٩- الإصلاح المتمركزة على المدرسة
School Based Reform

قاعدة بيانات تستخدم لإدارة العمل اليومي داخل المدرسة حيث يسمح هذا النظام لمستخدميه بتخزين كل المعلومات الخاصة بالمدرسة إلكترونياً بما في ذلك المعلومات التي تتعلق بالطلاب والموظفين والممتلكات والمواد التعليمية. والأهم من ذلك، فإنه يمكن تبادل هذه المعلومات بسهولة مع المستخدمين المصرح لهم بذلك، كما أنه من الممكن البحث عن السجلات واستخراج التقارير دون عناء، ويسهم ذلك في اتخاذ القرارات الإدارية على مستوى المدرسة.	٧٠- نظم إدارة المدرسة School Management System (SMS)
دراسة تحليلية عن الأراضي التي تصلح لبناء المدارس من حيث الاحتياجات والتركيب السكانية لاختيار المواقع المناسبة، وتوقع أعداد المدارس وفقاً لاحتياجات منطقة معينة.	٧١- الخريطة المدرسية School Mapping
تحديد دقيق للأولويات التربوية للمجتمع المدرسي خاصة ما يتعلق بالنمو المعرفي والوجداني والمهاري للطلاب. وعلى هذا الأساس يجب أن يكون لكل مدرسة رسالتها الواضحة التي تتوافق مع احتياجات المجتمع المحيط والسياسة التربوية العامة للدولة، مع الأخذ في الاعتبار المتغيرات العالمية.	٧٢- رسالة المدرسة School Mission
يجب أن يكون لدى كل مدرسة رؤيتها المستقبلية الخاصة، وذلك للوفاء بمتطلبات المجتمع المحلي والسياسة التعليمية للدولة ولمواكبة التغيرات الدولية، وتمثل رؤية المدرسة انعكاساً لطموحات المجتمع المحلي لمدرستهم في المستقبل. ويجب أن يكون للمدرسة رسالة تحقق من خلالها هذه الرؤية.	٧٣- رؤية المدرسة School Vision
هو أسلوب لتقويم أداء المؤسسة يقوم به العاملون بأنفسهم ويشترك معهم في ذلك اصحاب المصلحة من الآباء وممثلوا المجتمع المدني. ويهدف هذا النوع من التقويم إلى الحكم على أداء كل جوانب المؤسسة من خلال البيانات التي يتم جمعها والإجابة عن التساؤلات الخاصة بجودة العمل في المؤسسة مما يساعد على تحسين الأداء فيها.	٧٤- التقويم الذاتي Self-Evaluation
تخطيط وتنفيذ البرامج المخصصة لإحداث التغير الاجتماعي، ويعتبر التسويق الاجتماعي نظام يمكن استخدامه لتغيير الطريقة التي يفكر أو يتصرف بها الأفراد.	٧٥- التسويق الاجتماعي Social Marketing
ما يتعلمه الطالب من معارف ومهارات واتجاهات وسلوكيات كنواتج لعملية التعلم. ويعكس هذا المصطلح مدى قدرة الطلاب على الاسترجاع والتطبيق ونقل المعرفة والمهارات، والتطبيق، والتحليل، والتركيب.	٧٦- مخرجات تعلم الطالب Student Learning outcomes
النسبة المئوية من مجموعة التلاميذ التي تصل إلى نهاية المرحلة التعليمية بصرف النظر عن عدد السنوات التي يتم قضائها في المدرسة.	٧٧- معدل البقاء Survival Rate

المهارات اللازمة للحفاظ على مسار وظيفي محدد، أو المهارات العامة التي يتم تقديمها من خلال التعليم المستمر، بما في ذلك المهارات الأكثر عمومية للتنمية الذاتية. ويمكن اعتبارها تدريب لمواكبة التكنولوجيا المتغيرة والممارسات في مهنة ما أو في مفهوم التعلم مدى الحياة. وغالبا ما يعتبر وضع وتنفيذ أحد برامج التنمية المهنية أحد مهام إدارة الموارد البشرية أو التنمية المؤسسية، ويختلف مفهوم التنمية المهنية عن التدريب، من حيث ارتباط التنمية المهنية بأهداف معينة يقاس عليها مدى النجاح من عدمه.

٧٨- التنمية المهنية المستدامة
Sustainable Professional
Development

هو نموذج لعملية وضع الأهداف والمحتوى والأنشطة المأخوذة من المنهج الدراسي بشكل منطقي يحدد طريقة التعليم والتعلم ويحدد الأنشطة التي ينفذها كل من المعلم والمتعلم في مقرر معين.

٧٩- مخطط المقرر
Syllabus

هو ترجمة الأهداف الإجرائية إلى أرقام تبين ما يمكن تحقيقه بحلول تاريخ معين.

٨٠- المستهدف
Target

هو كتاب يشرح للمعلم كيفية إدارة الدرس داخل الفصل الدراسي ويشمل خمسة أقسام: بداية سريعة (تبين ما يجب فعله وما لا يجب فعله)، الخلفية، خطط الدرس، مواد التقييم، الأنشطة الإضافية.

٨١- كتاب المعلم
Teacher's Book

أسلوب شامل ومنظم للإدارة المؤسسية يسعى إلى تحسين جودة المنتجات والخدمات من خلال عمليات التفتيح المستمرة استجابة للتنفيذ الراجعة المستمرة، وفقا للمعايير المعتمدة.

٨٢- إدارة الجودة الشاملة
Total Quality Management

مصادر المصطلحات:

<http://www.equip123.net/webarticles/anmviewer.asp?a=386>
<http://www.thefreedictionary.com/Institutionalization>
http://changingminds.org/disciplines/change_management/creating_change/institutionalization.htm
<http://www.unisa.edu.au/pas/PAS%20Glossary.asp>
http://www.isixsigma.com/dictionary/Quality_Assurance-105.htm
http://searchcio.techtarget.com/sDefinition/0,,sid19_gc:799434,00.html
http://en.mim.hu/marketingweb/social_marketing.html
<http://www.ed.gov/pubs/OR/ConsumerGuides/baseman.html>
<http://www.wmich.edu/evalctr/ess/glossary/glossary.htm>
http://www.evaluation.org.uk/Pub_library/Glossary.htm
<http://www.npgoodpractice.org/CompleteGlossary.aspx?ID=-1&curlLetter=A>
<http://www.epa.gov/evaluate/glossary.htm>
<http://www.maine.gov/education/lsalt/>
<http://www.infoplease.com/ipd/A0346429.html>
http://www.unicef.org/girlseducation/index_documents.html
<http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/EducGeneral/OOSC-FAQ.pdf>
<http://education.yahoo.com/reference/dictionary/entry/remedial>
<http://www.proximityone.com/nyschools.htm>
http://searchwebservices.techtarget.com/sDefinition/0,,sid26_gc:213024,00.html

ERIC Identifier: ED449120, **Publication Date:** 2000-10-00, Author: Ferraro, Joan M. **Source:** ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education, Washington DC. <http://www.ericdigests.org/2001-3/reflective.htm>

EFA Global Monitoring Report 2007

تحليل الوضع الراهن للمراحل التعليمية فى مصر (٢٠٠١-٢٠٠٦)

■ أ- الطفولة المبكرة/ رياض الأطفال

■ ب- التعليم الابتدائى

■ ج- التعليم الإعدادى

■ د- الثانوى العام

■ هـ- الثانوى الفنى

نظرة عامة

يتضمن هذا الملحق خمس دراسات لتحليل الوضع الراهن لمراحل التعليم الحالية في مصر، وهي: الطفولة المبكرة (مرحلة رياض الأطفال)، والتعليم الابتدائي، والإعدادي، والثانوي العام، والثانوي الفني.

تتناول هذه الدراسات تحليل وضع التعليم في مصر في الفترة من ٢٠٠٢/٢٠٠١ إلى ٢٠٠٦/٢٠٠٥ من خلال تناول قضايا التعليم في محاور الإتاحة والجودة والنظم/الإدارة.

ويستند التحليل على الأهداف القومية لتطوير التعليم، والتي تتمثل في:

- ضمان الإتاحة للتعليم الأساسي والثانوي بنوعيه لجميع الأطفال في الشريحة العمرية ٦-١٧ سنة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، ج).
 - توفير مناخ مدرسي ومحتوى تعليمي يؤدي إلى نواتج تتسم بالجودة
 - وضع لوائح تنظيمية وطرق إدارة لتسهيل التحول إلى اللامركزية والشراكة والشفافية والمحاسبية
- وتحاول هذه الدراسات الوقوف على ما تم إنجازه حتى الآن فيما يتعلق بالسياسات القومية المعلنة، وينتهي تقرير كل مرحلة بتحديد واضح للتحديات الرئيسية المستقبلية.

ملحوظة

- تعتمد النتائج التي يتضمنها هذا التقرير على بيانات رسمية من الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، بوزارة التربية والتعليم. النتائج المستمدة من مصادر أخرى موثقة في جداول وأشكال ورسوم بيانية أو نصوص.
- جميع البيانات الواردة بالجداول خاصة بالتعليم الحكومي والتعليم الخاص.

تحليل الوضع الراهن لمرحلة الطفولة المبكرة/رياض الأطفال

١ - مقدمة:

بدأت مصر عام ١٩٩٠/١٩٩١ عمليات تطوير مرحلة رياض الأطفال بإعلان وثيقة "العقد الأول لحماية الطفل المصري ورعايته" والتي تم في أعقابها إنشاء المجلس القومي للطفولة والأمومة، كما تزامن إعلان تلك الوثيقة مع مشروع التعليم للجميع "Education for All" الذي إقره المنتدى العالمي للتربية والذي عقد في دكاكر (٢٠٠٠)، وكان الهدف الرئيسي لهذا المشروع "توسيع وتحسين تعليم مرحلة الطفولة المبكرة مع التركيز على الأطفال المحرومين أو الذين يعيشون في ظروف صعبة". (اليونسكو - التعليم للجميع، ٢٠٠٢، ص ٢٧).

ثم تبع ذلك إصدار السيد رئيس الجمهورية وثيقة إعلان "العقد الثاني لحماية الطفل ورعايته (٢٠٠٠/٢٠٠١)"، وقررت هذه الوثيقة حاجة مصر إلى أن تسير بنفس القوة التي بدأت في العقد الأول للمحافظة على مكانة أطفالنا في قلب خططنا القومية. وتهدف الدولة إلى التوسع في إنشاء فصول رياض الأطفال لتستوعب (٦٠٪) من الفئة العمرية (٤-٥) سنوات تمهيداً لأن تصبح جزءاً من حلقة التعليم الابتدائي.

٢ - الوضع الراهن:

من الممكن تناول الوضع الراهن لمرحلة رياض الأطفال من خلال ثلاثة محاور أساسية هي: الإتاحة، والعودة، والنظم/الإدارة، وسيتم مناقشة كل منها فيما يلي بالتفصيل بعد تناول القضايا الرئيسية وإلقاء نظرة سريعة على أهمية مرحلة رياض الأطفال.

خاتمة:

تقوم هيئات حكومية عديدة بتقديم خدمات تعليمية للأطفال حتى سن السادسة، وتشمل المجلس القومي للطفولة والأمومة، ووزارة التربية والتعليم، ووزارة الصحة والسكان، ووزارة التضامن الاجتماعي. علاوة على ذلك، قامت منظمات أهلية عديدة بإنشاء حضانات ومراكز رعاية للأطفال.

وفي إطار عمل تطوير نظام التعليم المصري شهدت مرحلة رياض الأطفال تطوراً ملحوظاً من خلال سلسلة من القرارات الحكومية، كان أولها القرار الوزاري رقم ١٥٤ لسنة ١٩٨٨ الذي يتعلق بتشغيل وتنظيم مرحلة رياض الأطفال، كما تم تأسيس إدارة عامة لرياض الأطفال بالقرار الوزاري رقم ١٣ لسنة ١٩٨٩.

في عام ١٩٩٤ صدر القرار الوزاري رقم ٢٣ بشأن فصول رياض الأطفال الملحقة بالمدارس العامة والخاصة، وفي عام ١٩٩٧ صدرت اللائحة التنفيذية لقانون الطفل بناءً على قرار السيد الدكتور رئيس مجلس الوزراء رقم ٣٤٥٢، وينص هذا القانون على أن الهدف الرئيسي لرياض الأطفال هو تنمية الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة لإعدادهم للتعليم الابتدائي، وفي عام ٢٠٠٣ سمح القرار الوزاري رقم ١٨٨ بإنشاء مركز تنمية ورعاية الطفولة بمدينة مبارك للتعليم ملحق به إحدى رياض الأطفال (وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٣).

أهمية مرحلة رياض الأطفال:

تلعب هذه المرحلة دوراً رئيساً في إعداد الأطفال للمراحل التالية، وهنا تكمن أهمية الإتاحة لبرامج رياض الأطفال حيث يساعد هذا في:

- تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال وتعزيز قدراتهم على التفاعل مع أقرانهم
 - بناء مهارات التواصل لديهم من الناحية الاجتماعية النفسية من خلال العمل الجماعي الذي يحد من شعورهم بالوحدة والعزلة الاجتماعية.
 - تعزيز قدراتهم اللغوية واللفظية لتطوير فهمهم وتحصيلهم العلمي، وتحسين مهاراتهم السلوكية
 - دعم التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لتفعيل دور الأسرة في هذه المرحلة المبكرة
- ولضمان جودة عالية في تعليم الطفولة المبكرة تبنت الوزارة استراتيجية متطورة تشمل الأنشطة التالية (الخطة القومية للتنمية ٢٠٠٥):
- التوسع في بناء فصول رياض الأطفال وتوفير المرافق اللازمة لاستيعاب ٦٠٪ من الأطفال في سن ٤-٥ سنوات بحلول عام ٢٠١٠
 - إعداد خطة قومية لفصول رياض الأطفال مكتملة للخطة القومية للمدرسة
 - تطوير مناهج وبرامج رياض الأطفال في ضوء المعايير العالمية
 - بناء ودعم قدرات معلمي رياض الأطفال.

٢-١ الإتاحة:

من أهم القضايا المتعلقة بالإتاحة في مرحلة رياض الأطفال: الزيادة في عدد مدارس وفصول رياض الأطفال، ومعدلات الالتحاق، والتفاوت بين مناطق الريف والحضر، وعدد المعلمين.

٢-١-١ تطور أعداد مدارس وفصول وتلاميذ رياض الأطفال:

تطورت بشكل كبير أعداد المدارس والفصول والأطفال في مرحلة رياض الأطفال فيما بين عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ وعام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (١) تطور أعداد مدارس وفصول وأطفال رياض الأطفال

العام	مدارس	فصول	المعلمات	تلاميذ		
				بنين	بنات	جملة
٢٠٠٢/٢٠٠١	٤٣١٢	١٢٥٠٤	١٧٧١٨	٢١٧١٨٦	١٩٦٥٣٩	٤١٣٧٢
٢٠٠٦/٢٠٠٥	٦٢٥٩	١٧٩٤٥	٢٣٩٧١	٢٨١٠٧١	٢٥٣٢٦٠	٥٣٤٣٣
نسبة الزيادة	٪٤٥,٢	٪٢٢,٩	٪٢٩,٦	٪٢٩,٤	٪٢٨,٩	٪٢٩,٢

● يتضح من الجدول السابق ارتفاع عدد مدارس رياض الأطفال من (٤٢١٢) مدرسة عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى (٦٢٥٩) مدرسة عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ وأن نسبة الزيادة قدرها ٤٥,٢ ٪، كذلك ارتفع عدد الفصول من (١٢٥٠٤) فصول إلى (١٧٩٤٥) فصلاً خلال نفس الفترة.

● زيادة عدد المقبولين بفصول رياض الأطفال بنسبة زيادة قدرها ٢٩,٢ ٪ حيث كان العدد في عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ (٤١٢٧٢٥) طفلاً في حين أصبح عدد المقبولين في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ (٥٢٣٣١) طفلاً .

● بلغت نسبة قيد البنات (٤٧,٤ ٪) في مرحلة رياض الأطفال عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ من إجمالي المقيدتين في نفس العام. ٢-١-٢ - مميزات القيد،

كانت هناك زيادة عامة في عدد الأطفال المقيدين في رياض الأطفال خلال الفترة من ٢٠٠١/٢٠٠٢ و ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بنسبة ٣٥,٥ ٪ وكانت هذه الزيادة في المدارس العامة ومدارس الأزهر (٢٠,٦ ٪ لكل منهما) بينما شهدت المدارس الخاصة تراجعاً بنسبة ٩,٩ ٪ (راجع جدول ٢).

جدول (٢) توزيع أعداد الأطفال المقيدين في مرحلة رياض الأطفال في التعليم الحكومي والخاص

العام	أعداد الأطفال			جملة
	حكومي عربي وتجريبي	خاص عربي ولفات	الأزهر	
٢٠٠١/٢٠٠٢	٢٢٧٥٩٧	١٨٦١٧٨	١٩٥٥٢	٤٢٣٣٧٨
٢٠٠٥/٢٠٠٦	٣٦٤٦٨٠	١٦٩٦٥١	٥١٧٤٧	٥٨٦٠٧٨
نسبة الزيادة	٦٠,٢ ٪	٩-٨ ٪	١٦٤,٦ ٪	٣٥,٢ ٪

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحساب الأولى ٢٠٠٦

بلغت نسبة المقيدتين في رياض الأطفال بالمدارس الحكومية (١١,٣ ٪) من الفئة العمرية ٤-٥ سنوات وضمت ٦٢,٢ ٪ من إجمالي المقيدتين برياض الأطفال في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، في حين بلغت نسبة المقيدتين بالمدارس الخاصة (٥,٣ ٪) في نفس الفئة بما يعادل ٢٨,٨ ٪ من جملة المقيدتين برياض الأطفال. وبلغت نسبة الأطفال المقيدتين بمدارس الأزهر ١,٦ ٪ من جملة الأطفال في الشريحة العمرية ٤-٥ سنوات عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥.

وتعد معدلات القيد هذه منخفضة في مرحلة رياض الأطفال مما أدى إلى قيام الدولة بتشجيع مشاركة القطاع الخاص في تمويل هذه المرحلة: بهدف الوصول إلى المستويات العالمية.

ومن الملاحظ أن جميع فصول رياض الأطفال تقع تحت إشراف وزارة التربية والتعليم، بينما تقوم وزارة التضامن الاجتماعي بالإشراف على كل فصول الحضانات التي تقبل الأطفال دون سن الرابعة وقد تقبل أحياناً أطفالاً فوق الرابعة. ومع هذا، لا تتوافر بيانات عن عدد الأطفال المتلقين بالحضانات التابعة لوزارة التضامن الاجتماعي.

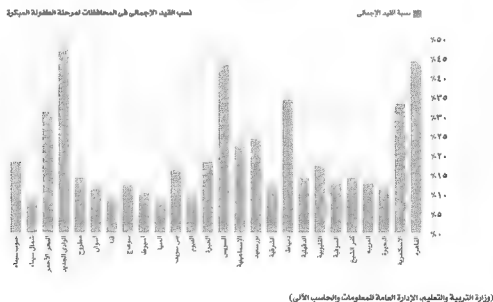
٢-١-٣- تزايد معدلات الاستيعاب:

في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ بلغ إجمالي الأطفال في الفئة العمرية ٤-٥ سنوات ٣٢٣١١٠٤ طفلاً، وبلغ عدد الأطفال المقيولين بفصول رياض الأطفال في نفس العام ٥٣٤٣٣١ طفلاً (حكومي وخاص)، بمعدل استيعاب ١٦,٥ ٪. وهذا المعدل منخفض نسبياً مقارنة بالبلدان ذات الطبيعة الاقتصادية المشابهة مع مصر. كما أن معدل الاستيعاب هذا يعد منخفضاً بالنسبة إلى الدول التي تسمح الأكثر ازدهاراً بالساكن في العالم، وقد بلغ معدل الاستيعاب ٢٠٪ في الدول ذات الناتج المحلي المنخفض، وبلغ متوسط معدل الاستيعاب ٤٧٪ في الدول ذات الناتج المحلي المتوسط، وهو معدل مرتفع عن معدل الاستيعاب في مصر. وتؤكد كل هذه الإحصاءات الحاجة إلى رفع معدل التقييد في مرحلة الطفولة المبكرة بوجه عام مع توفير فرص إتاحة متكافئة لجميع الأطفال (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٩).

٢-٤: التفاهوت بين الويف والحضر:

أظهرت الإحصاءات تفاوتاً كبيراً في معدلات القيد بمرحلة رياض الأطفال بين مناطق الريف والحضر حيث تصل نسبة الأملأفالأطفال المتلتحقين بالمناطق الحضرية إلى ٤٠,٤ ٪ في حين تبلغ النسبة في المناطق النائية والفقيرة حوالي ٦,٤ ٪, كما تختلف معدلات القيد بين محافظات الجمهورية المختلفة, ويوضح ذلك شكل (١):

شكل (١) القيد في المحافظات في مرحلة الطفولة المبكرة ٢٠٠٦/٢٠٠٥



يلاحظ من الشكل السابق اختلاف نسبة الفيد في مرحلة رياض الأطفال في المحافظات وتسجل محافظة الوادي الجديد أعلى نسبة فيد حيث تصل إلى ٤٦,٩٪، بينما تسجل محافظة المنيا أقل نسبة فيد وتبلغ ٧,٢٪، بسبب ما يعانيه الأطفال فيها من بعض أشكال الحرمان البيئي والثقافي.

٢-١- أعداد المعلومات؛

بلغ عدد معلومات رياض الأطفال (٢٢٩٧١) معلمة عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، في حين بلغ عدد الفصول في نفس العام (١٧٩٤٥) فصلاً (حكومي وخاص)، وتكشف هذه الأرقام عن عجز في عدد المعلومات يبلغ (١٢٩١٩) معلمة، على اعتبار أن النصاب الأساسي هو معلمتان لكل فصل من فصول رياض الأطفال طبقاً للمعايير الدولية، وبلغ معدل معلم/طفل ١ : ٢٣،٢ في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ (وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ٢٠٠٦، ب).

٢-٢- الجودة؛

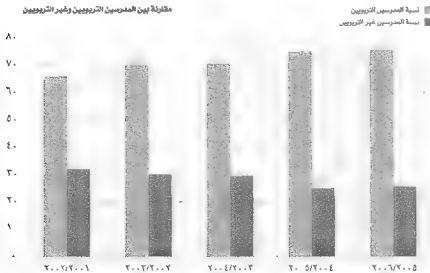
في هذا التقرير، يتم التعرف على مؤشرات جودة التعليم في مرحلة رياض الأطفال من خلال العوامل التي تؤثر بشكل مباشر على أداء هذه المنظومة، وهي: كفاءة المعلم، والتكنولوجيا، وحجم الفصول.

٢-٢-١ كفاءة المعلم؛

٢-٢-١-١ مؤهلات المعلم،

على الرغم من ازدياد عدد المعلومات المؤهلات تربوياً بشكل ملحوظ إلا أن نسبة المعلومات غير المؤهلات تربوياً تعد أيضاً كبيرة نسبياً، مما يؤثر بشكل ملحوظ على ممارسات وسلوكيات المعلمة في الفصل. حيث يبلغ عدد المعلومات المؤهلات ١٧٣١٧ معلمة (حكومي وخاص) بما يعادل (٧٥٪ من المعلومات حالياً)، ويبلغ عدد المعلومات غير المؤهلات تربوياً ٥٦٥٤ معلمة بما يعادل (٢٥٪ من المعلومات حالياً). ويوضح الشكل (٢) معدلات الزيادة في نسب المعلومات المؤهلات تربوياً في رياض الأطفال والتي تقدر بحوالي ٨٪ منذ عام ٢٠٠١-٢٠٠٢ إلى ٢٠٠٥-٢٠٠٦.

شكل (٢) المعلومات المؤهلات تربوياً مقابل غير المؤهلات تربوياً بمرحلة رياض الأطفال
من عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ حتى ٢٠٠٥/٢٠٠٦



٢-١-١- ب التنمية المهنية،

توجد ثلاثة مراكز متخصصة لتدريب معلمات رياض الأطفال في مصر: أحدها بمدينة نصر بالقاهرة، والآخر في مدينة بورسعيد، والثالث بمدينة ٦ أكتوبر بمحافظة الجيزة. يستطيع كل من المركزين الأول والثاني تدريب ١٥٠ معلمة في نفس الوقت، وقد تأسس المركز الثالث بالتعاون مع برنامج الخليج العربي الإنمائي التابع للأمم المتحدة AGFUND. وقد أكدت المناقشات التي دارت في "ورشة العمل التشاورية الأولى" عدم كفاءة الدورات التدريبية المقدمة حالياً لمعلمات رياض الأطفال بسبب محدودية مصادر التمويل ونقص الكوادر التدريبية المؤهلة. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، ٢٠).

ويتم الاعتماد في بعض الأحيان على الجهود التطوعية المقدمة من بعض المتخصصين في مجال الطفولة المبكرة، الأمر الذي ترتب عليه ضعف برامج التدريب المنهجي التي تستهدف كل من المعلمات، والموجهين، ومديري المدارس، وعدم تخصيص الكثير من الموجهين والمشرفين لدعم وتقييم تقدم مدارس رياض الأطفال وانعكاس ذلك سلباً على جودة العملية التعليمية، ومن ثم على مخرجاتها.

وأحياناً يتم تعيين معلمات رياض الأطفال بنظام التعاقد لسد العجز، إلا أن هذا النظام قد لا يؤدي إلى تحقيق مستوى الجودة المطلوب؛ حيث تترك المعلمات فصولهن في منتصف العام الدراسي وينتج عن ذلك عدم استمرارية العملية التعليمية.

٢-١-٢- ج البعثات الخارجية،

تعتبر البعثات الخارجية للمعلمات إحدى الوسائل المهمة للتنمية المهنية المستمرة، وقد بدأت وزارة التربية والتعليم في سبتمبر عام ١٩٩٨ في إيفاد بعثات خارجية للتدريب، حيث قامت بإرسال (٣٠) معلمة للتدريب بجامعة (دبلن) Dublin واستمرت الأعداد في الزيادة سنوياً حتى بلغت جملة المبعوثات (١٩٥) معلمة خلال الفترة من عام ١٩٩٨ إلى عام ٢٠٠٢.

٢-١-٣- ب التكنولوجيا،

تم إدخال معامِل العلوم إلى مدارس رياض الأطفال بهدف توفير فرص تعليمية من خلال الأنشطة التي تمارس أثناء اللعب، وتضمن هذه المعامِل معمل القياسات، ومعمل الرياضيات، ومعمل المهارات والكمبيوتر. ويحتوي كل معمل على جهاز كمبيوتر وجهاز استقبال رقمي وفيديو، ومجموعة من أقراص الليزر، وتم تجهيز حوالي ١٠٠ مدرسة بالألعاب التكوينية والإلكترونية، كما تم إدخال خدمة الإنترنت في ٣٩٩ مدرسة من خلال الخطوط التليفونية، بالإضافة إلى تزويد بعض المدارس بمكتبات الأطفال التي تحتوي على العديد من الكتب وكافة الوسائل التعليمية، وتساعد هذه المكتبات في جذب انتباه الطفل وزيادة اهتمامه بالتعلم، بالإضافة إلى إكسابه المهارات الأساسية.

٢-١-٤- ب حجم الفصول،

حسب إحصاءات الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، كان هناك ١٧٩٤٥ فصلاً في رياض الأطفال عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ (جدول ١)، وقد التحق ٥٣٤٣٢١ طفلاً برياض الأطفال في نفس العام بمتوسط كثافة ٢٩,٨ طفلاً/ فصل في المدارس الحكومية والخاصة. كما تشير الإحصاءات إلى كثافة الفصل في جميع المحافظات، ففي الإسكندرية يبلغ المتوسط ٤٣,٦ طفل/ فصل، بينما كان هناك ١٨,٦٧ طفلاً في الوادي الجديد و ١٨,٤٧ طفلاً في جنوب سيناء. وطبقاً للمعايير الدولية، يجب ألا تتجاوز الكثافة في مرحلة رياض الأطفال ٢٠ طفلاً/ فصل (UNESCO, 2003, C).

٢- ج. النظم/الإدارة

ترتبط الكثير من القضايا الرئيسية بالنظم في مرحلة الطفولة المبكرة بما في ذلك الروابط والعلاقات الأساسية بين البيت والمدرسة، والحاجة إلى التنسيق بين المؤسسات المختلفة التي تقدم الخدمات التربوية للأطفال في هذه المرحلة، ونظام الإشراف والمتابعة، والوعي العام بأهمية التعليم في هذه المرحلة، ويتم تناول هذه القضايا في موضعها في هذا الجزء.

٣- البرامج والمبادرات الحالية في مرحلة رياض الأطفال:

هناك العديد من البرامج التي يتم تطبيقها في هذه المرحلة بفرض الارتقاء بجودة ذلك النوع من التعليم، وأهم هذه البرامج هو "برنامج تحسين التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة". ولتعزيز تعليم الطفولة المبكرة والتوسع فيه تنبئ الوزارة هذا البرنامج في الفترة من (٢٠٠٥-٢٠١٠) بالتعاون مع الجهات المانحة.

١- أهداف المشروع: يهدف البرنامج إلى توفير تعليم يتسم بجودة عالية للأطفال في الشريحة العمرية ٥-٤ سنوات -والاسميا المحرومين والمهمشين منهم- لإعدادهم وتجهيزهم للمرحلة الابتدائية، وفيما يلي أهداف هذا المشروع:

أ- زيادة القدرة الاستيعابية لمرحلة رياض الأطفال،

يهدف المشروع إلى التوسع في بناء مدارس رياض الأطفال الحكومية، ورفع نسبة الاستيعاب بها إلى (٣٣٪) بنهاية المشروع عام ٢٠١٠ (البنك الدولي، ٢٠٠٥) ويشمل تحقيق هذا الهدف ما يلي:

- دعم برنامج الإنشاءات العامة والصيانة الدورية لمؤسسات رياض الأطفال.
- دعم التوسع من خلال دور الحضانات التابعة لوزارة التضامن الاجتماعي وتشجيع المجتمع المدني على تقديم الدعم اللازم.
- معالجة مشكلات الالتحاق برياض الأطفال وموقعاتها في القطاعين العام والخاص، وذلك من خلال المشاركة المجتمعية.

ب- تحسين جودة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة،

- تطوير منهج قائم على الأنشطة يتميز بالجودة ويركز على الطفل، ويعتمد على المعايير القومية لرياض الأطفال.
- تعزيز مهارات وقدرات ومعلمات رياض الأطفال من خلال برامج التدريب.
- ربط برامج التوعية والتغذية والصحة بالتعليم في مرحلة رياض الأطفال.

ج- بناء القدرة المؤسسية لرياض الأطفال،

- تنسيق العمل التعاوني بين الهيئات المعنية ذات الصلة، بهدف تأسيس نظام يشمل معايير قومية لرياض الأطفال، ونظام للإشراف التربوي.
- إعداد نظام أساسي لرياض الأطفال يتسم بالكفاءة والفعالية، ويتحقق ذلك من خلال:
 - العمل على توفير نظام إداري فعال.

■ تصميم برنامج تدريبي لتحسين مستوى العمل الإداري.

■ إعداد لائحة للنظام الأساسي لرياض الأطفال.

■ تفعيل إسهام المجتمع المحلي في دعم مؤسسات رياض الأطفال وتطويرها.

نطاق عمل المشروع،

ينفذ مشروع الطفولة المبكرة في (١٨) محافظة ويشمل (١٥٢) مركزاً من المراكز التي تحتاج للدعم في بعض النواحي البيئية والثقافية.

ويتم تنفيذ المشروع على ثلاث مراحل،

- المرحلة الأولى: تشمل (٦) محافظات ويستمر العمل بها في الفترة بين (٢٠٠٥-٢٠٠٧) وهي: الفيوم/ بنى سويف/ المنيا / الدقهلية/ الشرقية/ القليوبية.
- المرحلة الثانية: تشمل (٦) محافظات ويستمر العمل بها في الفترة بين (٢٠٠٦-٢٠٠٨) وهي: سوهاج/ قنا/ الأقصر/ كفر الشيخ/ المنوفية/ شمال سيناء.
- المرحلة الثالثة: تشمل (٦) محافظات ويستمر العمل بها في الفترة بين (٢٠٠٧-٢٠٠٩) وهي: أسسيوط/ البحر الأحمر/ القاهرة/ الجيزة/ البحيرة/ مطروح.

النتائج المتوقعة من تنفيذ المشروع،

فيما يتعلق بالهدف الأول،

من المتوقع بنهاية المشروع عام ٢٠١٠ أن يصل عدد الأطفال المستفيدين من مشروع الطفولة المبكرة إلى ٢١١٠٠٠ طفل (١١٩٠٠٠ طفل في رياض الأطفال الرسمية، و ١٩٢٠٠٠ طفل في رياض أطفال المجتمع). بالإضافة إلى الزيادة المتوقعة في أعداد الأطفال المقيدين في رياض الأطفال الحكومية لتصل إلى (٦٢٨٦٤٠) طفلاً، ليكون إجمالي المنتفعين برياض الأطفال الحكومية (٩٢٩، ٦٤٠) طفلاً بحلول عام ٢٠١٠، وكذلك من المتوقع مشاركة عدد (٢٧٠٠) من الجمعيات الأهلية ومنظمات المجتمع المدني في دعم المشروع. وفيما يتعلق بالهدف الثاني:

- ١- تدريب حوالي ١٠٠ مدرب من خلال دورات TOT على المنهج الجديد المصمم لرياض الأطفال.
- ٢- تدريب عدد ١٤٢٠٠ معلمة رياض أطفال على المنهج الجديد.
- ٣- استعادة حوالي ١,١ مليون طفل وطفلة من برنامج التغذية الرسمية المدعومة من برنامج الغذاء العالمي.

٤- التحديات الرئيسية في مرحلة رياض الأطفال،

تواجه مرحلة رياض الأطفال العديد من التحديات التي تفرضها البيئة الخارجية والأهداف التي يتم العمل على تحقيقها، ومن أهم هذه التحديات:

٤-١- إتاحة:

٤.١.١ غياب الوعي الأسري: من بين التحديات التي تواجه مرحلة تعليم الأطفال الثقافة السائدة في العديد من المجتمعات والتي تعتبر أن رياض الأطفال في حد ذاتها تمثل أحد ألوان الترف، وأنه يمكن الاستغناء عنها، وذلك نتيجة للعديد من الضغوط الاقتصادية والأسرية على المجتمع، وقد يتم إتاحة تلك الفرص التعليمية للبنين وعدم إتاحتها للبنات بسبب تبني بعض الأسر لمعتقدات ثقافية خاطئة تميز البنين عن البنات.

٤.١.٢ المصروفات المرتفعة: ارتفاع الرسوم المخصصة لهذه المرحلة والتي تزيد عن ١٥٠ جنيهاً سنوياً، ينتج عنه عدم قدرة بعض أولياء الأمور على تسديدها حتى بعد تسميط المبلغ على عدة أقساط، كما أن انخفاض الرسوم المدفوعة لحضانات وزارة الضمان الاجتماعي يجعلها أكثر جذباً لإلحاق الأطفال بها.

٤.١.٣ عدد المدارس: وضعف قدرة الحكومة على الوفاء بمتطلبات عملية بناء مدارس أو فصول جديدة لرياض الأطفال وذلك لنقص الموارد التمويلية.

٤.١.٤ الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعدم الاهتمام بهم حيث تبلغ نسبتهم حوالي ١٢ ٪ من الأطفال في هذه الشريحة العمرية.

٤. ب- الجودة،

المشكلات السلوكية والاجتماعية:

تواجه مؤسسات رياض الأطفال تحديات كثيرة منها ما يتعلق بمعوقات بناء الشخصية السلوكية والاجتماعية للطفل، حيث إن المشكلات السلوكية التي يتعرض لها الطفل أثناء المراحل التعليمية في رياض الأطفال تؤثر بصورة كبيرة على كافة الأنشطة التي يقوم بها الطفل طوال فترة النهار، بل إنها قد تمتد لتؤثر على طبيعة علاقاته الاجتماعية مع زملائه داخل الفصل ومع عائلته في المنزل، مما يمد بداية لظهور مشكلات العنف والصراع النفسي والاجتماعي لدى الأطفال في هذه المرحلة، ولهذا السبب فهناك حاجة ماسة إلى ضرورة العمل على تصميم برامج ومناهج جديدة لرياض الأطفال تهتم بتوفير المناخ والبيئة التي ينشأ فيها الطفل لكي يتعلم داخل المدرسة.

المعلمات:

من أهم المشكلات التي تواجه التعليم في مرحلة رياض الأطفال نقص المعلمين ونقص الخبرات المؤهلة لتعليم هذه الفئة، أو الكشف المبكر عن الموهوبين، فمعظم المعلمات في مرحلة رياض الأطفال إما غير مؤهلات أكاديمياً، وإما هن في الأصل مدرسات في المرحلة الابتدائية أو الإعدادية ثم نقلن للعمل في مرحلة رياض الأطفال، وبالتالي تتخفف لدى هذه الفئة من الملمات الرغبة في تعليم الأطفال وتحقيق إنجازات تعليمية مهم، ويظهر هذا النقص بصورة واضحة في معلمي اللغات حيث تنقصهم المهارة في تدريب الأطفال على أساسيات اللغة وعلى الحروف المنطوقة وغير المنطوقة مما يجعل تلك المشكلة من أكثر المشكلات ملازمة للطفل طوال حياته، ويؤثر بالتالي على أسلوبه في التحدث اللغوي مع الآخرين.

المناهج:

تمثل جودة المناهج مشكلة كبرى في مرحلة رياض الأطفال، وذلك في ظل غياب خطة واضحة ومحددة لمناهج رياض الأطفال وبرامجها اليومية، وتعتمد مدارس رياض الأطفال على مناهج تقليدية تركز على التعليم الأكاديمي وترقق الأطفال بكتب ومقررات وواجبات منزلية علي حساب الاهتمام بحاجاتهم ومتطلبات نموهم، على اعتبار أن ذلك سوف يؤهلهم أكاديمياً للنجاح في مراحل التعليم التالية، وتوجد علاقات شخصية واجتماعية ضعيفة بين الطفل والمعلمة، ويقع ذلك على عاتق مصممي برامج تعليم رياض الأطفال التي ينبغي أن تقوم على علاقات تبادلية وتعاونية بين الطفل ومعلمته، ولهذا تعتبر عملية تصميم برامج ومناهج رياض الأطفال من أهم التحديات التي تواجه جودة التعليم في تلك المرحلة.

دور الأسرة في دعم الطفل،

- تلعب الأسرة دوراً إيجابياً في تطوير المهارات السلوكية للطفل، فالأسرة تمثل الإحساس بالدفء، والطفل دائماً في حاجة إلى ذلك الإحساس، ولهذا يجب أن يكون هناك تبادل للأدوار بين الأسرة ومؤسسات رياض الأطفال، وهذا يقع بصورة كبيرة على المناهج الدراسية في تلك المرحلة؛ لأن تلك المناهج هي التي توفر الفرصة لتبادل الأدوار بين الأسرة والمدرسة.
- تفضل الأم غير العاملة وجود طفلها معها بالمنزل طناً منها أنها توفر له حماية أكبر بالإضافة إلى انتشار مفهوم العائلة الكبيرة، الذي يتيح دائماً وجود من يرضع الطفل حتى في حالة غياب الأم.
- انتشار ظاهرة الأمية بين أولياء الأمور وخاصة في الأماكن الريفية .
- تعمل مراكز الرعاية أو دور الحضانه التابعة لوزارة التضامن الاجتماعي على اجتذاب عدد كبير ممن هم في سن رياض الأطفال، وذلك لقرئها من المناطق السكنية ومناسبة مصاريفها لمقدرة أولياء الأمور في المناطق الفقيرة، ولكن هذه المراكز في كثير من الأحيان تقدم نوعية منخفضة من الرعاية والتوجيه من خلال مشرفين غير مؤهلين، مما ينكمس سلباً على تنشئة الطفل.

المتابعة والتقييم:

● تلعب عمليات التقييم الأكاديمي للتعليم في مرحلة رياض الأطفال دوراً كبيراً في رفع مستويات الأداء في تلك المرحلة، حيث تبرز نجاح أو فشل تلك البرامج في تحقيق الأهداف والتوجهات المرجوة، من حيث اكتساب الأطفال للمهارات المطلوبة ومدى تأهيل موجّهات رياض الأطفال، وبيان العجز والزيادة في المعلمات والتوجيه الفني.

الأبنية المدرسية:

● تعاني بعض الأبنية القائمة وتجهيزاتها من عدم ملائمتها لهذه المرحلة، فقد تستخدم الفصول المخصصة للمرحلة الابتدائية والتي لا يتناسب حجمها أو الأثاث الموجود بها مع طبيعة الأطفال في هذه المرحلة العمرية، ومعظمها تكون قصوراً ملحقة بمدارس أخرى، وقد تمتد في بعض المدارس لتضم كافة المراحل التعليمية حتى الثانوية، وهذه المباني بصفة عامة لا تتوافر فيها المعايير والمواصفات الخاصة بمبني رياض الأطفال.

٤- ج- النظم:**التفاعل بين أولياء الأمور ومؤسسات رياض الأطفال:**

تعتبر العلاقة بين الأسرة والمدرسة في مرحلة رياض الأطفال من الأمور الهامة جداً في هذه المرحلة ولهذا السبب يقع عبء ذلك التحدي على مديري مؤسسات رياض الأطفال، لأنهم لديهم القدرة على تصميم البرامج الإدارية والتعليمية التي تقوم على إعادة بناء تلك العلاقة بين الأسرة والمدرسة، وإتاحة الفرصة لأولياء الأمور للمشاركة في تحديد المطالب والاحتياجات الخاصة بأطفالهم مما يعمل على تطوير القدرات الإدارية ونظم الجودة في الأداء المدرسي والتنظيمي والإداري في مؤسسات رياض الأطفال وفي تدعيم شبكة العلاقات بين المدارس والمجتمع الخارجي.

قصور عملية تنسيق الجهود بين الوزارات المسؤولة عن تربية الطفل:

لا يوجد إطار مؤسسي واضح مسئول عن مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تقوم بالإشراف على هذه المرحلة جهات مختلفة، كما يوجد قصور في تنسيق الجهود بين تلك الهيئات والوزارات، وكذلك هناك تضارب في مستوى الشرائح التي تستهدفها كل جهة من هذه الجهات، الأمر الذي نتج عنه قصور في المعلومات والبيانات يعوق بناء قاعدة بيانات خاصة بمرحلة الطفولة المبكرة لاختلاف طرق جمع البيانات وعدم وضوح المسؤوليات والأدوار. نتج عن ذلك أيضاً عدم توافر بيانات عن الأطفال الذين يلتحقون بالحضانات التابعة لوزارة التضامن الاجتماعي، وكذلك صعوبة الحصول على بيانات عن التعليم الأزهرى.

نظام الإشراف والمتابعة:

تعاين مرحلة رياض الأطفال من ضعف نظام الإشراف والمتابعة والتقييم، وكذلك ضعف قدرات مديري مؤسسات رياض الأطفال في الشؤون المالية والإدارية، وتضارب القرارات التنفيذية المتعلقة بالعمل في مرحلة رياض الأطفال، وضعف علاقاتها بالمستويات الإدارية المتوسطة والعليا.

ضعف دور وسائل الإعلام:

تعتبر التوعية المجتمعية من أهم التحديات التي تبرز وجود قصور في إدارة ونظم التعليم في رياض الأطفال، ويمكن القول بأن ضعف قدرة الإعلام على القيام بدور نشر الوعي بأهمية التعليم في مرحلة رياض الأطفال يعتبر من أهم المعوقات في طريق تحقيق أهداف التعليم في تلك المرحلة.

تحليل الوضع الراهن لمرحلة التعليم الابتدائي

١- مقدمة:

ينص الدستور المصري على أن التعليم في مصر مجاني في المرحلة الابتدائية، كما أنه حق لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون سن السادسة، تلزم الدولة بتوفيره، ويلتزم أولياء الأمور بتنفيذه، وهو إجباري من سن ٦-١١ سنة، وينقسم التعليم الابتدائي إلى مستويين أولهما يضم الصفوف الثلاثة الأولى، وثانيهما يضم الصفوف الثلاثة التالية، ويمتد في نهاية كل مستوى امتحان من دورين.

٢- الوضع الراهن للتعليم الابتدائي في مصر:

هذا التحليل للوضع الراهن يتناول ثلاثة محاور: الإتاحة والجودة والنظم، وذلك خلال خمس سنوات في الفترة من ٢٠٠١ وحتى ٢٠٠٦.

١.٢ - الإتاحة:

تطور أعداد مدارس وفصول وتلاميذ المرحلة الابتدائية

اتخذت الحكومة المصرية العديد من الخطوات التي تضمن استيعاب كافة الأطفال في المرحلة الابتدائية وتوفير أماكن لهم في المدارس، ومن أهم تلك الإجراءات فتح فصول جديدة وإنشاء العديد من المدارس التي تستوعب الأعداد المتزايدة من الطلاب في تلك المرحلة العمرية، ويوضح ذلك الجدول رقم (٣).

جدول (٣) تطور أعداد مدارس وفصول وتلاميذ المرحلة الابتدائية

من عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ حتى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦

العام	مدارس	فصول	تلاميذ	
			بنون	بنات
٢٠٠٢/٢٠٠١	١٥٦٥٣	١٧٤٤٥١	٣٧٥٨٣٩١	٣٣٨٢٩١٢
٢٠٠٦/٢٠٠٥	١٦٤١٢	٢٠٥٣٨٩	٤٥٥٩١٠٧	٤٢٣٥١٨٢
نسبة الزيادة	٤,٨ %	١٧,٧ %	٢١,٣ %	٢٤,٩ %

يتضح من الجدول السابق أن هناك تزايداً في أعداد المدارس، حيث زادت في خمس سنوات من (١٥٦٥٣) مدرسة عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ إلى (١٦٤١٢) مدرسة عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، بنسبة زيادة قدرها (٤,٨ %)، كما زاد عدد الفصول من (١٧٤٤٥١) فصلاً عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ إلى (٢٠٥٣٨٩) فصلاً عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ بنسبة زيادة قدرها (١٧,٧ %)، ويعكس هذا حرص الدولة على إتاحة فرص تعليمية متكافئة لجميع التلاميذ من خلال التوسع في توفير المدارس والفصول الدراسية، وانطلاقاً من هذا المبدأ فقد زاد عدد التلاميذ من (٧١٤١٣٠٢) تلاميذ عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى (٨٧٨٤٢٨٩) تلميذاً عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ أي أن هناك تزايداً في معدل النمو بلغ (٢٣ %) بالقياس إلى سنة الأساس، الأمر الذي يوضح أن هناك زيادة في نسب المقبولين بمرحلة التعليم الابتدائي. تشرف وزارة التربية والتعليم على التعليم الحكومي والخاص، أما التعليم الديني الأزهر فيخضع لإشراف الأزهر وهو نظام للتعليم الديني مستقل عن نظام التعليم العام، ويوضح جدول (٤) بيان بأعداد المدارس والتلاميذ في التعليم الابتدائي الحكومي والخاص والأزهر.

جدول (٤) أعداد مدارس وتلاميذ المرحلة الابتدائية

طبقاً لإحصائية عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥

البيانات	الحكومي		الخاص		الأزهري		الإجمالي
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	
مدارس	١٤٩٦٣	٧٦,٧	١٤٤٩	٧,٤	٣٠٩٠	١٥,٨	١٩٥٠٢
تلاميذ	٨٠٧٨٢٠٢	٨٢,٥	٧٠٦٠٨٧	٧,٢	١٠١٠٣٠٢	١٠,٣	٩٧٩٤٥٩١

من الجدول السابق يُلاحظ أن نسبة ما يستوعبه التعليم الأزهري في المرحلة الابتدائية تصل إلى ١٠,٣% من إجمالي المقيد في نفس العام، وأن عدد السكان في الفئة العمرية ١١-٦ سنة بلغ (٩,١٥٩,٤١٥) طفلاً وبذلك تبلغ نسبة القيد الإجمالي ١٠٦,٩٣%، ويوضح جدول (٥) تطور نسب القيد في المرحلة الابتدائية.

جدول (٥) نسب القيد في المرحلة الابتدائية من عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ حتى عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥

٢٠٠٦/٢٠٠٥			٢٠٠٢/٢٠٠١		
الجملة	بنات	بنون	الجملة	بنات	بنون
/٩٦	%٩٥,٦٠	%٩٦,٣٠	%٩٨,٣١	%٩٥,٠٤	%١٠١,٤٥

يُلاحظ من الجدول السابق أن نسبة القيد الإجمالي عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ بلغت حوالي (٩٦%) وهي أقل من نسبة القيد عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ والتي بلغت (٩٨,٣١%) ويرجع ذلك إلى زيادة معدل القيد بالتعليم الأزهري الذي بلغت نسبته ١٠,٩٣% عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، وهذا يؤكد انخفاض نسبة القيد في التعليم العام، وزيادته في التعليم الأزهري.

معدلات الاستيعاب:

اهتمت الحكومة المصرية بالعمل على رفع معدلات الاستيعاب والتحصيل الدراسي للطلاب في المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال استحداث العديد من النظم والمداخل التربوية التي ساهمت في زيادة قدرات الطلاب الأكاديمية والفنية والاجتماعية والسلوكية، مما ساعد على توفير المناخ المدرسي الذي ساهم في رفع معدلات الاستيعاب، ويوضح جدول (٦) معدل الاستيعاب في المرحلة الابتدائية:

**جدول (٦) معدلات الاستيعاب في المرحلة الابتدائية
من عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ حتى عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥**

مقدار التغير			٢٠٠٦/٢٠٠٥			٢٠٠٢/٢٠٠١		
بنون %	بنات %	الجملة %	بنون %	بنات %	الجملة %	بنون %	بنات %	الجملة %
٧٠,٦	١٠٠,٨	٤٠,٧	٩١,٣	٩٣,١	٨٩,٥	٩٦	٩٤,٩	٩٧,١

يُلاحظ من الجدول السابق أن:

- نسبة الاستيعاب في المرحلة الابتدائية عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ بلغت (٩١,٣٪) (حكومي وخاص).
- بالإضافة نسبة ما استوعبه التعليم الأزهرى عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ وقدرها (١٣,٣٪)، حيث بلغ عدد المقيدين بالتعليم الأزهرى في نفس العام (٢١٠٥١٧) تلميذاً من إجمالي عدد السكان في عمر ٦ سنوات الذي بلغ (١٥٨٥١٤٠) طفلاً، تكون النسبة الإجمالية للاستيعاب الكلى (١٠٤,٦٪).

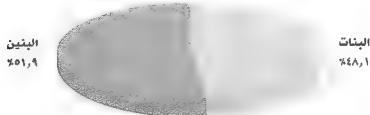
تعليم الفتيات

يعتبر تعليم الفتيات من أهم القضايا التي تسعى وزارة التربية والتعليم إلى الارتقاء بمعدلاتها، وذلك لأن الفتيات من أكثر الفئات حرماناً من التعليم إما نتيجة لظروف الفقر أو ظروف الجهل والامية، وبالتالي كان من أهم نتائج جهود الوزارة في هذا الصدد ما يلي:

- انخفاض معدل استيعاب الفتيات من (٩٤,٩٪) عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ إلى (٩٣,١٪) عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ بنسبة ١,٨٪
- ارتفاع معدل استيعاب الفتيات عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ عن استيعاب البنين في نفس العام.

شكل (٣) نسبة القيد بين البنين والبنات بالمرحلة الابتدائية في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥

نسبة بين البنين والبنات في عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦



● بلغ عدد التلميذات عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ (٤٢٢٥١٨٣) تلميذة، بينما في عام ٢٠٠٤/٢٠٠١ كان عددهن (٣٣٨٢٩١٢) تلميذة، أي حدثت زيادة قدرها (٩, ٢٤٪)، يشير ذلك إلى تضيق الفجوة بين الذكور والإناث؛ حيث كانت الفجوة بين البنين والبنات (٤, ٦٪) في عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ ووصلت عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ إلى (٧, ٠٪)، وتم ذلك من خلال استحداث صيغ جديدة لمدارس تتناسب مع ظروفهن منها مدرسة الفصل الواحد، ومدارس المجتمع، والمدارس الصديقة للفتيات.

ويوضح جدول (٧) أعداد المدارس والفصول والدارسات بمدارس المجتمع ومدارس الفصل الواحد والمدارس الصديقة للفتيات.

جدول (٧) عدد المدارس والفصول والدارسات في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥

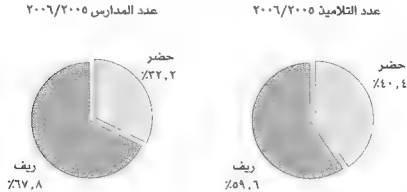
البيانات	عدد المدارس	عدد الفصول	عدد الدارسات
مدارس المجتمع	٢٣٨	٤١٧	٩٢٠٤
مدارس الفصل الواحد	٣١٤٦	٣١٤٦	٦٨٦٣٧
المدارس الصديقة للفتيات	٢٩٨	٢٩٨	٧٩٧٥

حاولت وزارة التربية والتعليم تضيق الفجوة القائمة بين تعليم الجنسين على المستويات القومية والمحلية، ومواصلة التحرك نحو الارتقاء بالمعدل العام للتعليم في المدارس الابتدائية وهو ١٠٠٪ وذلك من خلال إنشاء المدارس الجديدة بعد اختيار المواقع المناسبة لها، واهتمت الوزارة أيضا بتعليم الفئات ذات الأولوية الخاصة، وهي الفتيات في المناطق المحرومة والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتقديم مبادرة المدارس الجديدة والتي تشمل ٧٠ مدرسة تضم ٧٧٠ فصلا و ١٧٠ فصلا متعدد المستويات لخدمة ٣٠٠٠ فتاة.

الاهتمام بالريف،

يحظى الريف المصري بالرعاية من جانب الحكومة، وذلك بإنشاء المدارس وتوفير البرامج التعليمية للطلاب في الأماكن البعيدة؛ ضمانا لتقديم الخدمة التعليمية إلى الطالب في المكان الذي يتواجد به، لأن البعد المكاني يعتبر من أهم المشكلات التي تعوق الطلاب عن الالتحاق بالمؤسسات التعليمية، ولقد تطور بشكل كبير معدل إنشاء المدارس في الريف وتطورت أعداد التلاميذ الذين انضموا للمدارس الابتدائية كما يتضح من الشكل التالي:

شكل (٤): تطور أعداد المدارس والتلاميذ في الريف والحضر ٢٠٠٦/٢٠٠٥



وعلى ذلك، هناك اهتمام بالريف تمكسه الزيادة في أعداد المدارس، حيث بلغ عدد المدارس الابتدائية في الريف (١١١٢٣) مدرسة بنسبة (٧٧,٨٪) من إجمالي العدد الكلي لمدارس التعليم الابتدائي عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، كما بلغ عدد تلاميذ المرحلة الابتدائية في الريف (٥٢٣٧٧٨٠) تلميذاً بنسبة (٥٩,٦٪) من إجمالي عدد التلاميذ في نفس العام، وهذا يدل على الاهتمام بسد الفجوة بين الريف والحضر، تأكيداً على مبدأ الإنعاش وعلى أن التعليم حق لجميع التلاميذ في المناطق المختلفة الحضرية والريفية، كما أن هناك بعض الوحدات الريفية التي تخلو من وجود مدرسة ابتدائية وعددها (٢٢٣٧) وحدة مدرجة بخطة الإنشاءات بهيئة الأبنية التعليمية حتى عام ٢٠١٢/٢٠١١.

الاهتمام بالتعليم الخاص،

أصبح القطاع الخاص شريكاً أساسياً في التنمية في مصر، وبالتالي فإن له دوره الذي لا يمكن إغفاله في قطاع التعليم وإنشاء المدارس وتمويل المدارس الحكومية، ولقد ازدادت في الآونة الأخيرة في مصر أعداد المدارس الخاصة التي وإن كان لها طابع استثماري إلا أنها تعتبر مجالاً لتطوير العملية التعليمية في مصر وخصوصاً في مرحلة التعليم الابتدائي، حيث ارتفعت بشكل كبير أعداد المدارس الخاصة الابتدائية في مصر، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٨) تطور مدارس وفصول وتلاميذ التعليم الخاص بالمرحلة الابتدائية

من عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ حتى عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥

البينان	٢٠٠٢/٢٠٠١	٢٠٠٦/٢٠٠٥	نسبة الزيادة
مدارس	١٢٩٤	١٤٤٩	١١,٩٨٪
فصول	١٦٠٤١	٢١٠٧٢	٣١,٣٦٪
تلاميذ	٥٧٠٩٢٣	٧٠٦٠٨٧	٢٣,٦٧٪
متوسط كثافة الفصل	٣٥,٥٩	٣٢,٥١	

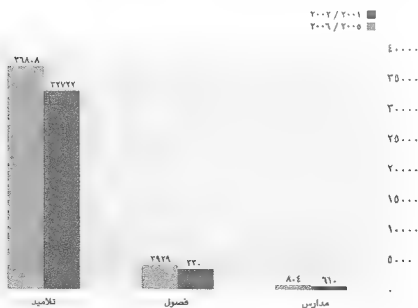
يلاحظ من الجدول السابق ما يلي:

- زيادة أعداد مدارس التعليم الخاص في المرحلة الابتدائية من (١٢٩٤) مدرسة عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ إلى (١٤٤٩) مدرسة عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ بنسبة زيادة قدرها (١١,٩٨)٪، وكذلك زيادة أعداد الفصول بنسبة زيادة قدرها (٣٦,٢١)٪.
- زيادة عدد التلاميذ المقيدين في التعليم الخاص عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ بنسبة زيادة قدرها (٢٢,٦٧)٪ عن سنة الأساس.
- انخفاض كثافة الفصول بمدارس التعليم الخاص من (٢٥,٦) تلميذا عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ إلى (٢٣,٥) عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، وهذا يمكن مدى جودة أداء المعلم داخل الفصل من خلال تقليل وخفض الكثافات.
- بلغت نسبة الاستيعاب في مدارس التعليم الخاص (٨٪) عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ حيث بلغ عدد المتحققين الجدد (١٢٦١٤) تلميذاً، من عدد السكان في سن ٦ سنوات (١٥٨٥١٤٠) طفلاً.
- بلغ عدد التلاميذ المقيدين بمدارس التعليم الخاص عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ (٧٠٦٠٨٧) تلميذاً بنسبة فيد (٧,٧)٪ من عدد السكان في الشريحة ٦-١١ سنة والذي يبلغ (٩١٥٩٤١٥) طفلاً، وهي نسبة ضعيفة مما يؤكد ضرورة تشجيع القطاع الخاص على بناء المدارس.

تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة:

تأكيداً على إتاحة فرص تعليمية متكافئة ومتساوية لكل الطلاب من مختلف الفئات اهتمت الحكومة المصرية بذوى الاحتياجات الخاصة وتعليمهم وابتكار الآليات الحديثة لتنمية قدراتهم ومهاراتهم في التعامل مع الحياة وإعطائهم الحق الكامل في التعليم والحياة، وظهر هذا واضعاً من خلال زيادة أعداد مدارس وفصول تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة وزيادة نسب التحاقهم بهذه المدارس.

شكل (٥): تطور تلاميذ وفصول ومدارس ذوى الاحتياجات الخاصة ٢٠٠٦/٢٠٠٥



ويوضح الشكل السابق ما يلي:

- هناك نمو واضح في عدد مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة حيث كانت في عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ (٢٧٧) مدرسة وأصبحت (٤٩٧) مدرسة عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦.
 - زيادة عدد التلاميذ بمدارس ذوى الاحتياجات الخاصة من (٢٢٩١٤) تلميذاً عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى (٢٤٤٨١) تلميذاً عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ حيث بلغت نسبة الزيادة (٨,٦٪).
- وقد حرصت الدولة على الاهتمام البالغ بذوى الاحتياجات الخاصة لكثير من الاعتبارات الإنسانية والتربوية والقانونية، مما شجع أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم المعاقين بها، بعد أن كانوا محرومين من فرص التعليم المتاحة.

٢- ب - الجودة

تعتبر الجودة المعور الرئيس الذي يجب أن تسمي كافة حركات الإصلاح المدرسي في المرحلة الابتدائية إلى بلوغه والتأكد عليه، لأن الجودة هي الضمان الوحيد لتوفير منتج تعليمي يحقق الهدف المرجو منه، كما تعد السبب الرئيس الذي يعمل عليه زيادة معدلات انخفاض درجات الطلاب في هذه المرحلة، وهى السبب الوحيد في انخفاض كفاءة المعلم في تنفيذ العمليات التعليمية والإدارية داخل الفصل وخارجه، ويتم قياس الجودة في التعليم الابتدائي من خلال استخدام معايير المدخلات والمخرجات للعملية التعليمية.

معدلات التسرب في المرحلة الابتدائية،

أدى الاهتمام برفع معدلات القيد في المرحلة الابتدائية وتوفير المناخ الذي يساعد على التعليم إلى الانخفاض الملحوظ في نسب تسرب التلاميذ من التعليم الابتدائي، ويوضح الجدول التالي حجم ظاهرة التسرب في المرحلة الابتدائية.

جدول (٩) معدلات التسرب في المرحلة الابتدائية

من عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ حتى عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥

السنة الدراسية	بنين			بنات			الجملة		
	المقيد	المتسرب	النسبة %	المقيد	المتسرب	النسبة %	المقيد	المتسرب	النسبة %
٢٠٠٢/٢٠٠١	٣٧٧٤٠٠٩	٤١٧٣٩	١,١١	٣٣٨١١٨	٢٠٤٦٠	٠,٦١	٧١٤٢١٢٧	٦٢١٨٩	٠,٨٧
٢٠٠٦/٢٠٠٥	٤٤٨٣٢٩٦	١٣١٢٢	٠,٢٩	٤١٥٠٨١٩	٦٠٧٠	٠,١٥	٨٦٤٤١١٥	١٩١٩٢	٠,٢٢

يتضح من الجدول السابق انخفاض نسبة التسرب في التعليم الابتدائي لتصل إلى أدنى حد لها عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ حيث بلغت نسبة المسربين في التعليم الابتدائي (٠,٢٢ ٪)، ونتيجة للاهتمام بتعليم الفتيات انخفضت نسبة التسرب بين الفتيات في التعليم الابتدائي لتصل إلى أدنى حد لها في نفس العام (٠,١٥ ٪) وهى أقل من نسبة البنين.

أما جدول (١٠) فيوضح معدلات التسرب بين الصفوف في المرحلة الابتدائية

جدول (١٠) معدلات التسرب بين الصفوف في المرحلة الابتدائية عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥

البيان	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
حكومي	٠,٦	١,٧	٢,٤	٢,٦	٤,٨	٠,١
خاص	٠,٦	٠,٦	٠,٦	٠,٤	٠,٤	٠

يتضح من الجدول السابق اختلاف معدلات التسرب بين الصفوف، فبينما توجد أقل نسبة تسرب في الصف السادس الابتدائي، يوجد أعلى معدل للتسرب في الصف الرابع والخامس، وهذا يؤكد مدى وعي التلميذ بأهمية حصوله على الابتدائية لتأهيله للانتحاق بالمرحلة الإعدادية، كما أن معدلات التسرب في المدارس الحكومية أعلى من تلك الموجودة في المدارس الخاصة.

معدلات الإعادة:

جدول (١١) معدلات الإعادة في الصفوف بالمرحلة الابتدائية عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥

البيان	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
حكومي	٠,٠	٢,٣	٣,٤	٤,٧	٤,٢	١٣
خاص	٠,٠	٠,٣	٠,٢	٠,٤	٠,٣	٠,٤

يوضح الجدول السابق انخفاض معدلات الإعادة في الصفوف بالمرحلة الابتدائية، وأن أعلى نسبة إعادة في الصف السادس الابتدائي الحكومي بلغت (١٣٪) ويرجع ذلك إلى أن الصف السادس هو نهاية هذه المرحلة، وتكون فيه الامتحانات موحدة على مستوى المديرية التعليمية وتكون لجنة النظام والمراقبة من خارج المدرسة، كما يلاحظ أيضا انخفاض معدلات الإعادة في المدارس الخاصة عن المدارس الحكومية وهذا يؤكد مدى جودة العملية التعليمية في التعليم الخاص.

معدلات الانتقال بين الصفوف في المرحلة الابتدائية:

جدول (١٢) معدلات الانتقال بين الصفوف في المرحلة الابتدائية عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥

البيان	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
حكومي	٩٩,٤	٩٦	٩٤,٣	٩١,٧	٩١	٩١,٨
خاص	٩٩,٤	٩٩,١	٩٩,٢	٩٩,٢	٩٩,٣	٩٩,٦

يلاحظ من الجدول السابق ارتفاع معدلات الانتقال بين الصفوف في المرحلة الابتدائية، وارتفاع معدلات الانتقال في التعليم الخاص عن التعليم الحكومي حيث بلغ عدد الخريجين من الصف السادس في المدارس الحكومية (١٢٦٧٨٩٩) تلميذاً من إجمالي عدد المقيدين في نفس الصف (١٢٨١١٥٤) تلميذاً بنسبة نجاح قدرها (٩١,٨)٪، وهذا يؤكد على ارتفاع معدل الكفاءة الداخلية للمدارس الحكومية ودليل على جودتها، بينما يبلغ عدد الخريجين من الصف السادس (١٠٨١٩٢) تلميذاً في التعليم الخاص من إجمالي عدد المقيدين في نفس الصف والذي يبلغ (١٠٨٦٢٧) تلميذاً بنسبة نجاح قدرها (٩٩,٦)٪ وهذا يبين المستوى المرتفع لجودة التعليم الخاص من خلال إبراز ارتفاع معدلات الكفاءة الداخلية له.

من هنا يمكن التأكيد على أن ضمان الجودة في التعليم الابتدائي لا يحدث إلا إذا توافرت للمدرسة تلك الظروف التي تجعل منها بيئة مثالية لديها القدرة على التكيف مع الأوضاع المتغيرة، وامتلاك المرونة والاستقلالية التي يمكن من خلالها لهذه المدرسة تنفيذ العديد من برامج الإصلاح ذاتياً.

التطوير التكنولوجي في المرحلة الابتدائية

ظهرت العديد من النظم التي تقوم على دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية وإتاحة التعليم في المرحلة الابتدائية من خلال استخدام الوسائل التكنولوجية المختلفة مثل الإنترنت والتعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني، ويتم التطوير التكنولوجي في المرحلة الابتدائية من خلال:

- ١- معامِل العلوم المعطورة، تهدف هذه المعامِل إلى تنمية الإحساس بالعلم وغرس حب التجريب والقدرة على الاستنتاج في هذه السن المبكرة، وتشمل معامِل المرحلة الابتدائية مجموعة من الوحدات منها أساسيات التجريب، والتوعية العلمية، والقياسات، ومكتبة المعلم، وتنطلي هذه المعامِل جميع المدارس الابتدائية.
- ٢- معامِل الوسائط المتعددة، يشمل ذلك إنشاء معامِل حاسبات مزودة ببرامج الوسائط المتعددة، وهي أحدث صيعة في التعليم باستخدام الحاسبات كوسيلة تعليمية، وتحتوي هذه المعامِل على:
 - جهاز حاسب آلي وجهاز عرض (Data show).
 - جهاز تليفزيون وفيديو وجهاز عرض (Over head projector).
 - جهاز استقبال قنوات فضائية.

ويبلغ إجمالي عدد المعامل ١٥٧١٤ معملاً، يتم ربط هذه الأجهزة بها عن طريق شبكة داخلية وتهدف إلى زيادة فعالية العملية التعليمية. وقد تم إدخال معمل الوسائط المتعددة إلى جميع مدارس التعليم الابتدائي بالجمهورية، حيث يبلغ عدد المدارس الابتدائية المرتبطة بنظام التعليم الإلكتروني ٨١٠ مدرسة، وتم تزويد عدد ٢٠ مدرسة ابتدائية على مستوى الجمهورية بمعمل لكل منها يحتوي على ١٠ أجهزة كمبيوتر.

تطوير جودة التعليم في المدرسة الابتدائية،

هناك عدة منطلقات لتحقيق الجودة في العملية التعليمية بالمرحلة الابتدائية تتمثل في أبعاد رئيسة للتطوير منها:

أ- إعادة بناء مناهج الصفوف الثلاث الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي،

تساهم المناهج الجيدة في مرحلة التعليم الابتدائي بصورة أو بأخرى في تحقيق وتطوير وتحسين مستويات الطلاب الأكاديمية والسلوكية من حيث زيادة معدلات الاستيعاب والتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب، وتفرض المناهج في تلك المرحلة على المعلم العديد من التحديات التي يتمثل أهمها في التأثير الجيد والمباشر على الطلاب، وعلى ممارساتهم السلوكية والأكاديمية، وأن يتوافر لدى المعلم القدرة على استيعاب المتغيرات في البيئة المحيطة ومحاولة تأهيل الطلاب لاستيعاب تلك التغيرات لمواجهة التحديات التي تفرضها الظروف الخارجية على ذلك القطاع من التعليم.

وقد تم بناء خطة تطوير شارك فيها المعلمون وأولياء الأمور، وتم تنفيذها بدءاً من العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧، وتتحدد ملامحها فيما يلي:

- تخفيف المواد الدراسية والاقتصاد على أربع مواد أساسية، هي اللغة العربية واللغة الأجنبية والرياضيات والتربية الدينية وتوزع مناهجها على فصلين دراسيين مما يقلل من أعباء التلميذ الدراسية ويخفف من الكتب التي يحملها الطفل في هذه السن.
- إعداد دليل أنشطة واضح للمعلم يساعده على إعداد الأنشطة في كل مادة دراسية بالإضافة إلى الأنشطة التربوية الأخرى.

ب- مشروع التقويم التربوي الشامل،

يستهدف هذا المشروع بناء نظام تقويم ونظام امتحانات متطور وعصري لمرحلة التعليم الابتدائي لمختلف جوانب العملية التعليمية، وتأكيد التقويم الشامل لأداء التلميذ بحيث يشمل مختلف جوانبه: المعرفية، والوجدانية، والمهارية، في إطار الأهداف التربوية للتعليم الابتدائي، بما يحقق البناء المتوازن للشخصية المتكاملة للمتعلم، ويعتمد المشروع على عدة مرتكزات من أهمها ما يلي:

- البدء في عملية التطوير والتقييم بالصفوف الثلاث الأولى للتعليم الابتدائي والتوسع التدريجي فيه.
- توظيف المعايير القومية للتعليم في مصر باعتبارها إطاراً مرجعياً للمشروع.
- الاهتمام بأن يكون التقويم أصيلاً يعتمد على نشاط حقيقي.
- التأكيد على أن يكون التقويم شاملاً لجميع جوانب المتعلم، وأن يكون مستمراً طوال العام الدراسي، ويغطي كافة الأنشطة التي يزاولها التلميذ في المدرسة.
- ويقوم هذا المشروع على مجموعة من العناصر الرئيسية للتقويم تتضمن ما يلي:
- ملف إنجاز المتعلم، ويقصد به التجميع الهادف المنظم لما يقوم به المتعلم من أعمال تحت إشراف المعلمين؛ ليقدم صورة واقعية ومتكاملة عن أدائه طوال العام الدراسي.
- اختبارات نهاية الفصل الدراسي.
- الأنشطة اللاصفية.

ج- تطبيق استراتيجية التعلم النشط:

تهدف هذه الاستراتيجية بالتفاعل بين المعلم والمتعلم والتأكد على أداء الطفل لأنشطة متنوعة أثناء عملية التعلم، وذلك من خلال:

- تطبيق نظام الفترات بدلا من نظام الحصص بمتوسط ثلاث فترات يوميا، تبلغ مدة كل فترة تسعون دقيقة، مع فاصل يتراوح بين ١٠ - ١٥ دقيقة، وينتهي اليوم الدراسي في الواحدة والنصف تقريبا.
- إتاحة فسحة من الوقت للتلميذ ليحدد نشاطه، والتقليل من عدد المواد التي يدرسها في اليوم الواحد.
- إتاحة الفرصة للمعلم لتقديم أنشطة متنوعة أثناء تدريس المادة، وإتاحة فترة للقاء المعلمين لتعديد الصعوبات والمشكلات التي قد تعترض سير اليوم الدراسي.

وتؤثر الجودة في التعليم الابتدائي تأثيرا كبيرا على انخفاض مستويات الطلاب من الجنسين، فالجودة المدرسية - والتي تشمل الجودة في أداء المعلم، والجودة في الإصلاح المدرسي والإداري، وجودة المناهج وجودة طرائق التدريس - تعتبر من أهم المحددات التي تؤثر على نسب الحضور والغياب الخاصة بالطلاب والمدرسين في المرحلة الابتدائية، وعلى درجات التحصيل الأكاديمي والسلوكي للطلاب، وأيضا على مستويات الرضا الوظيفي والتنمية المهنية للمعلمين في تلك المرحلة.

د- إعلان مسابقة تحسين المدارس وتحسين التعليم (STEAP)،

- يتم ذلك من خلال برنامج جوائز الامتياز المدرسي بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID حيث تم إعداد دليل للمدارس المصرية لتحقيق الجودة في ضوء المعايير القومية للتعليم .
- يقوم هذا البرنامج باختيار ٢٥٪ من ٢٠٪ من مدارس التعليم الابتدائي وتزويدها بالتدريب المطلوب للمعلمين والمعلمين لوضع خطط التحسين والجودة التعليمية.

ويحتاج تحسين الجودة في التعليم الابتدائي إلى إجراء تغييرات جوهرية في الأسلوب والوسيلة التي يتم من خلالها توجيه نظرة المجتمع إلى العملية التعليمية في المرحلة الابتدائية ويمثل ذلك التغيير أحد التحديات الرئيسة التي تواجه عملية التطوير، ولهذا ينبغي التركيز على ضرورة أن ينظر إلى التعليم في المرحلة الابتدائية على أنه ليس مجرد وسيلة يتقن التلاميذ من خلالها مهارات القراءة والكتابة والرياضيات، ولكنه أيضا يمثل منهجاً يطمح منه الدارسون والمدرسون إلى الارتقاء بالمستويات العامة كـ، من خلال اكتساب القيم والاتجاهات والسلوكيات والمهارات التي تساعد على تشكيل الرؤية والنظرة للمستقبل.

٣- النظم والإدارة،

اللامركزية،

تمثل اللامركزية إشكالية أساسية في كفاءة النظم المؤسسية، حيث أصبحت قضية تحقيق جودة التعليم هدفا تسعى إلى تحقيقه، وتحرص الوزارة على دعم المدارس من أجل إصلاحها وتطويرها في شتى مقوماتها الأساسية، سواء أكانت تتعلق بالقوانين والتشريعات واللوائح والنظم المنظمة للعمل، أم تتعلق بالقرى البشرية، أو المباني ومدى فعاليتها في ضوء المتغيرات المتسارعة والمحيط بها، وبذلك فإن اللامركزية تقوم على وجود تنظيمات قوية وفعالة لها سند قانوني ومجتمعي، تقدر العمل بروح الفريق مع وضوح في الأدوار والمهام ولذا تعد اللامركزية وسيلة أو أداة لتحقيق الجودة في التعليم.

تطوير الهياكل الإدارية للمدرسة الابتدائية،

تعمل وزارة التربية والتعليم على تطوير الهياكل الإدارية للمدارس من خلال تحسين النظم الخاصة بجمع وتحليل البيانات وتحديد الأدوار والمسؤوليات التي تمكنهم من الإشراف على تنفيذ السياسات التعليمية القومية من خلال المستويات الإدارية المختلفة، وتحتل الإدارات التعليمية في كل مديرية مسئولية إدارة التعليم على المستوى المحلي ويقوم بالإشراف المباشر على المدارس.

النظم التعليمية:

تعتبر الإدارة المدرسية في حد ذاتها من أهم التحديات المفروضة على قطاع التعليم في المرحلة الابتدائية، لأن القيادة تعمل على تطوير القدرات الكامنة للمدارس الابتدائية، من حيث توفير المناخ والبيئة التعليمية المناسبة لتنفيذ فعاليات التعليم المتمركز على الطالب، ولتعب رغبة ووجهة نظر المدرس دورا كبيرا في تطوير الأسلوب القيادي للمديرين في تلك المرحلة؛ لأنهم أقرب الناس إلي الاحتكاك بالطلاب وإدراكا لحاجاته الأكاديمية والاجتماعية، ومن ثم فلا بد من مراعاة إشراك المعلمين عند تصميم المناهج الدراسية والأساليب الإدارية.

وتعتبر المناهج هي المجال الذي تتم من خلاله إدارة العملية التعليمية وتوجيهها نحو ضمان الجودة سواء في النظم الإدارية والتعليمية أم في النظم السلوكية والمنهجية، فالإدارة هي التي يتحدد من خلالها ما إذا كان من الممكن أن يتم تطبيق واستخدام التكنولوجيا في عمليات الإصلاح التربوي داخل تلك المدارس أم لا، بل إن الإدارة في تلك المرحلة هي المسئولة مسئولة كاملة عن المدارس بكل ما فيها من موارد وطلاب ومدرسين، ومسئولة عن توفير الآليات الإدارية التي تساهم في توفير الفرصة لأولياء الأمور للمشاركة فيها.

نظم الإصلاح الإداري:

يمكن الهدف من إدارة عمليات الإصلاح الإداري في المرحلة الابتدائية إلى التأكد من إتاحة وتوفير فرص تعليمية متكافئة وذات جودة عالية لكل الطلاب في المرحلة الابتدائية، وذلك بفرض مساعدتهم على الاستمرار في التعليم بصورة أكثر فعالية، ومن هنا كان تركيز عمليات الإصلاح في هذا القطاع ينصب على تحقيق التفاعل والاتصال بين الأسرة والمنزل، مما يؤثر تأثيرا كبيرا على جودة العملية التعليمية، وأيضا على جودة حركات الإصلاح التي يتم تطبيقها في هذا القطاع.

وينطوي الإصلاح الإداري للتعليم الابتدائي على العديد من الأهداف منها:

- توفير المناخ الداعم لكل الطلاب للتعليم المتواصل والمستمر في المرحلة الابتدائية.
- تقليل المخاطر الناجمة عن انخفاض معدلات التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب.
- توفير فرص تعليمية متكافئة وعالية الجودة لكل الطلاب.
- مراقبة التطور الذي يحدث في مستويات الطلاب لتحديد نقاط القوة والضعف في برامج الإصلاح، وفي آليات تفاعل الطلاب مع المعلمين.

ويتم الإصلاح الإداري في التعليم الابتدائي بهدف الارتقاء بمستوى التلاميذ في التحصيل الدراسي، وذلك من خلال تطبيق العديد من الإصلاحات المنهجية وتطبيق نظم الإدارة الذاتية داخل المدارس الابتدائية، ولذا فإن الإنعاش التعليمية والجودة المدرسية ونظم الإدارة التربوية تمثل الهيكل العام للإصلاح المدرسي في التعليم الابتدائي.

نظم المشاركة المجتمعية:

تتحقق المشاركة المجتمعية عن طريق تنشيط قنوات الاتصال بين المدارس ومؤسسات المجتمع، ومشاركة مجالس الأمناء والآباء والمعلمين في إدارة المدرسة، وتشجيع القطاع الخاص وبعض المؤسسات والهيئات على المشاركة في عملية التمويل. وتعتبر تجربة محافظة الإسكندرية في تطبيق الإصلاح المتمركز على المدرسة وتقويم نتائجها أحد العلامات القوية على الانتقال من مدخل تحسين التعليم القائم على المدخلات إلى مدخل الإصلاح الشامل المتمركز على المدرسة في إطار اللامركزية والمشاركة المجتمعية، ويعمل هذا المدخل على بناء القدرة الذاتية للمدرسة بصفتها الوحدة الأولى في خط الإنتاج التعليمي، وتمكين المدرسة من تطوير أدائها وفقا للمعايير القومية تمهيدا للاعتماد التربوي.

٣- المشروعات والبرامج:

هناك العديد من المشروعات التي يتم تطبيقها وتنفيذها بفرض الارتقاء بجودة التعليم بصفة عامة، والتعليم الابتدائي بصفة خاصة، منها ما يلي:

١- برنامج تحسين التعليم: بدأ هذا البرنامج عام ١٩٩٧ وانتهي بنهاية عام ٢٠٠٦ حيث يقدم مشروعات عديدة تركز على تدريب نظار ومديري مدارس التعليم الأساسي وتدريب المعلمين على المهارات الحديثة للتدريس، وتأهيل المعلمين الجدد بالاشتراك مع كليات التربية، وتوفير العديد من الإمكانيات والمعدات لتحسين التعليم. وقام بتمويل هذا البرنامج وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي والاتحاد الأوروبي، وقام بإدارته وحدة التخطيط والمتابعة.

٢- مشروع تعميم التعلم النشط Mainstreaming Interactive Learning في ٩٠ مدرسة، بالتعاون مع هيئة اليونسيف في ثلاث محافظات هي: الفيوم، وقنا، وأسيوط، ومن إنجازات هذا المشروع:

● وضع أطر لائحة لتفعيل الإدارة الذاتية.

● بناء الحقائق التعليمية لتطبيق التعلم النشط.

● إعداد مجموعة من المديرين ToTs في هذا المجال.

٣- مشروع المدارس الجديدة في ١٠٠ مدرسة بالتعاون مع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID وقد بدأ المشروع مع بداية العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥ في ثلاث محافظات هي: الفيوم، والمنيا، وبني سويف، وقد انضمت لهذه المحافظات محافظة الإسكندرية، وتم بناء خطط لتطوير المدارس وفقاً لمعدل تحسين المدرسة في ضوء المعايير القومية للتعليم.

٤- مشروع المدرسة الفعالة Effective School في ٣٠٠ مدرسة منها ١٥٠ مدرسة ابتدائية بالتعاون مع البنك الدولي والاتحاد الأوروبي، وقد نفذ هذا المشروع في عشر محافظات هي: المنيا، وسوهاج، وقنا، والقليوبية، وكفر الشيخ، والإسماعيلية، والشرقية، والدقهلية، والغربية، وبني سويف، وقد حقق هذا المشروع نموذج المدرسة الفعالة ابتداءً من الرؤية والرسالة ومروراً بالمنهج الاجتماعي للمدرسة وأساليب التدريس وبيئة التعلم.

٥- برنامج تطوير التعليم Educational Reform Program الذي يتم تنفيذه بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID في سبع محافظات بواقع ٣٠ مدرسة ابتدائية وإعدادية في كل محافظة، وهذه المحافظات هي: الفيوم، والمنيا، وبني سويف، وأسيوط، وقنا، والإسكندرية، والقاهرة، ويقوم هذا المشروع على:

● بناء النظم المؤسسية التي تدعم عملية استدامة الإصلاح والتوسع فيها في ضوء المعايير القومية للتعليم .

● استكمال بناء أدوات القياس والتقييم وقوائم الملاحظة التي تدعم عملية التقييم الذاتي، ووضع الخطط التنفيذية لتحسين المدرسة وتهيئتها للاعتماد التربوي.

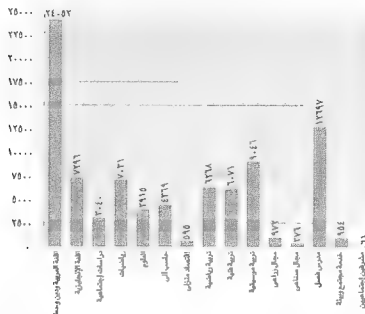
٤- التحديات والمشكلات الرئيسية،

من خلال تناول الوضع الراهن للمرحلة الابتدائية تظهر العديد من التحديات والمشكلات التي تتمثل في صورة قضايا من أهمها:

٤.١ - الإتاحة،

وتتمثل عملية الإتاحة توفير معلمين أكفاء للتدريس في المرحلة الابتدائية، وهذا يعتبر أحد أهم التحديات التي تواجه تطوير التعليم الابتدائي على مستوى العالم، ولقد رأت وزارة التربية والتعليم أن هناك نقصاً شديداً في أعداد المعلمين في المرحلة الابتدائية حيث إن هناك عجزاً قدره (٨٦٧٤٣) معلماً، وأن أكبر نسبة عجز في محافظة المنيا (٣٦، ١١٪) ويليهما محافظة سوهاج بنسبة (١٠، ١٠٪)، وأقل نسب عجز في مدينة الأقصر بنسبة (٧، ٠٪) ومحافظات البحر الأحمر بنسبة (٢٢، ٠٪) والوادي الجديد بنسبة (٤٤، ٠٪) ويوضح شكل (١) العجز الإجمالي في معلم المرحلة الابتدائية.

شكل (٦): العجز الإجمالي في معلمى الابتدائية ٢٠٠٦/٢٠٠٥



يلاحظ من الشكل ارتفاع نسبة العجز في مادة اللغة العربية بنسبة ٢٧,٧٣٪ وكذلك مادة اللغة الإنجليزية بنسبة ٤١,٤١٪، والرياضيات بنسبة ١١,٨١٪، ولهذا اتجهت وزارة التربية والتعليم لتطبيق نظام التعيين بالمعوق حيث بلغ عدد المعلمين العاملين بالمعوق في التعليم الحكومي عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ (٢٩٧١٠) معلماً منهم ١١٧٨٠ معلماً من الذكور، ويبين جدول (١٢) العجز الإجمالي في المرحلة الابتدائية.

جدول (١٣) العجز الإجمالي للمعلمين في المرحلة الابتدائية

إجمالي عدد المدرسين	الزيادة في التخصصات	العجز الإجمالي	الصافي
٢٣٧٨٤٢	١٥٨٤٤	٨٦٧٤٢	٧٠٨٩٩

نلاحظ أن إجمالي أعداد المعلمين عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ الذي يبلغ ٢٣٧٨٤٢ معلماً منهم ٢٨٨٤٩٤ معلماً تريبياً بنسبة ٣٩,٨٥٪، ٤٩٣٤٨٨ معلماً غير تريبوي بنسبة ١٤,٦١٪، ورغم أن نسبة غير التريبويين قليلة، إلا أن هذا التقسيم غير منطقي لأن هؤلاء المعلمين قضوا في العمل سنوات طويلة، كما أن التدريب والتأهيل التريبوي يكسبه خبرات تربوية متنوعة تؤهله لأن يكون على نفس الكفاءة مع التريبويين من خريجي كليات التربية.

٤.ب - الجودة:

كثافة الفصول

تعتبر ظاهرة ارتفاع كثافة الفصول من أهم التحديات التي تؤثر على كفاءة العملية التعليمية بالمدرسة الابتدائية، حيث إن الكثافة العالية بالمرحلة الابتدائية تبلغ (٤٢,٧٧) تلميذاً/فصل، وتعد كثافة مرتفعة تؤثر سلباً على كفاءة العملية التعليمية.

- تدريب الطلاب على كيفية تبادل المعلومات من خلال الوسائط التكنولوجية، ومن خلال الإنترنت ووسائل التعليم عن بعد مثل الفيديوكونفرانس.
- تدريب المعلمين على استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تحضير الدروس، وفي شرحها، وفي تدريب الطلاب على فعاليات التعلم التعاوني، ومن ثم العمل على تطبيق مبدأ التعليم المستمر داخل تلك المدارس.
- الاستفادة من التكنولوجيا في إتاحة التعليم في المرحلة الابتدائية لقاعدة عريضة من الطلاب، وخصوصاً المحرومين والمهمشين منهم، ويجب أن يتم التخطيط الفعال لكيفية استخدام الإنترنت وتوجيهه لرفع مستويات التحصيل الأكاديمي والسلوكي لدى الطلاب والتي تعاني منها هذه المرحلة بشكل كبير.
- تحقيق مبدأ المشاركة الجماعية من قبل المعلمين والطلاب والمديرين وأولياء الأمور في عملية تعليم الطلاب في المرحلة الابتدائية.

٤-٣ النظم والإدارة،

تعانى المدرسة الابتدائية من تعدد القيادات الإدارية، حيث إن هذا التعدد يؤثر سلباً على العملية التعليمية الأمر الذي يؤدي إلى تضارب القرارات والمسؤوليات فيما بينهم، وكذلك فإن زيادة عدد الإداريين داخل المدرسة يؤدي إلى إعاقة العمل، وكثرة تنقلات المعلمين أثناء العام الدراسي تؤدي إلى عدم استقرار الجدول المدرسي، وتعد المباني المدرسية من أهم المشكلات التي تواجه إدارة المدارس الابتدائية؛ وذلك لعدم مناسبة الكثير منها لطبيعة العملية التعليمية، وعدم توافر الأماكن لممارسة الأنشطة المختلفة. كما تعتبر إدارة المدارس الابتدائية من أهم المشكلات والتحديات الرئيسة التي ينبغي الالتفات إليها والتركيز على تطويرها عند تنفيذ برامج الإصلاح التربوي والإداري داخل مدارس تلك المرحلة.

ورغم ما تصدره وزارة التربية والتعليم من قرارات وتشريعات للعمل على زيادة جودة العملية التعليمية، إلا أن هناك مجموعة من التحديات التي تعوق عمل المدارس لكي تحقق مزيداً من الإصلاح التعليمي، منها:

١- عدم فعالية بعض القرارات الوزارية والنشرات المنظمة للعمل المدرسي.

٢- تضخم الهياكل الإدارية وتداخل بعض الاختصاصات في الإدارات والمدارس.

٣- ضعف الميزانية المالية للمدارس.

٤- قصور نظم المشاركة المجتمعية في إصلاح التعليم .

٥- عدم فعالية نقل سلطة اتخاذ القرارات إلى المدارس.

وبناء على ذلك كان لا بد أن يتم توجيه جهود الإصلاح التعليمي في المجالات التالية:

- تمديد الأهداف وإعادة توجيهها، يتم ذلك من خلال إعادة هيكلة التعليم بالأسلوب الذي يرضي عليه نوعاً من الأهمية، ويرفع من نظرة المجتمع الخارجي للمعلمين والطلاب مما يعود بمزيد من الجودة والارتقاء بمستوى أداء المنظومة ككل.
- إصلاح النظم الإدارية، يتم ذلك من خلال إعادة تأهيل العمليات الإدارية من تخطيط وتقييم وتنظيم بالصورة التي تساعد على تحقيق الأهداف العامة ومعالجة التحديات والمشكلات المتجددة.
- إصلاح نظم التدريب، يتم ذلك من خلال تطوير نظم المشاركة المجتمعية في تمويل عملية التدريب وابتكار الأساليب الجديدة التي تساهم في تفعيل المشاركة المجتمعية وعدم بقائها مشاركة صورية فقط، والاهتمام بتفعيل دور مجالس الأمناء في ظل اللامركزية.

- بناء قدرات العاملين، يتم ذلك من خلال إعداد كافة العاملين بالمنظومة التعليمية ليؤدوا أدوارهم ومسئولياتهم التخصصية في مجالات العمل بفعالية.
- تطوير نظم التمويل والاعتمادات المالية ونظم توفير الموارد والحصول عليها، وآليات توزيعها داخل المدرسة.
- تطوير الهيكل القانوني والتشريعي للتعليم، ويتم ذلك من خلال اتخاذ كافة الإجراءات التي تساهم في توفير المناخ والشرعية القانونية للتعليم ونظم التدريب فيه.
- العمل على تحقيق التكامل بين التعليم الفني والتعليم العام، ويتم ذلك من خلال مواكبة النظم العالمية في التعليم، وذلك بإنشاء هيكل إداري فعالة لديها القدرة على الجمع بين كل الأنظمة العالمية ومحاولة الاستفادة منها في تطوير التعليم.
- توسيع قاعدة المشاركة المجتمعية والطلابية في عمليات تطوير التعليم واتخاذ الإجراءات الكفيلة بتوفير البيئة المدرسية والتدريبية التي ترفع من مستويات الجودة في العمليات التدريبية والتعليمية.

تحليل الوضع الراهن للتعليم الإعدادي

١- الإتاحة:

جملت الخطة القومية للتعليم للجميع (٢٠٠٢-٢٠١٦) الاستيعاب الكامل للأطفال في الشريحة العمرية ١٢-١٥ عاماً هدفاً يتحقق بنهاية عام ٢٠٠٥ بالنسبة للبنين و٢٠١٥ بالنسبة للبنات (UNESCO, 2003a) استيعاباً يحقق تعليمًا متاحاً دون عقبات أمام كل الطبقات بمختلف مستوياتها الاقتصادية والثقافية. ففي هذه المرحلة، يكتسب المتعلمون القيم الاجتماعية التي تؤسس وتدعم المواطنة، إلى جانب الثقافة القومية، وتعميق معرفتهم باللغة العربية، بالإضافة إلى تحقيق تقدم في تعلم لغة أجنبية، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التقدم التكنولوجي المعاصر. ثم التوجه بعد ذلك إما لمواصلة التعليم أو الانخراط في الحياة العملية (UNESCO, 2000). (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، د).

وفي عام ٢٠٠١-٢٠٠٢ بلغ عدد الأطفال في الفئة العمرية ١١-١٣ عاماً (٤٤٧٧٩٦٧) طفلاً، وبلغ عدد المقيدين في المدارس الإعدادية كما يتضح من جدول (١٤): حكومي (عام- مهني)، وخاص (٤٢٩٢٢١) تلميذاً بمعدل قيد إجمالي قدره ٩٨،٤٪ في مقابل ٣١٣٦٥ تلميذاً بالتعليم الإعدادي الأزهرى، بمعدل قيد إجمالي قدره ٧٪ من أطفال الشريحة العمرية المعنية. وعند أخذ المعدلين في الاعتبار يكون معدل القيد الإجمالي في المدارس الإعدادية عموماً قدره ١٠٥،٤٪ ومعنى تجاوز حد المائة في المائة أن هناك أطفالاً من خارج الشريحة العمرية المعتبرة سواء في سن أصغر من بدايتها أو أكبر من نهايتها تم استيعابهم داخل النظام التعليمي.

جدول (١٤) توزيع تلاميذ الإعدادي بين الأنواع المختلفة لهذا التعليم

إعدادي أزهرى	المجموع	إعدادي خاص	إعدادي حكومي		البيان
			مهني	عصام	
٢١٣٦٥	٤٢٩٢٢١١	١٩٠٨١٦	١٥٢٤٤٦	٤٠٤٤٩٤٩	٢٠٠٢/٢٠٠١
٢١٣٢٩	٢٨١١١٢٧	١٢٩٨٥١	١١٩٥٢٨	٢٥٦١٢٢٨	٢٠٠٦/٢٠٠٥

في عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ بلغ معدل القيد الإجمالي في المدارس الإعدادية (عام ومهني وخاص) ٩٦،٩٪، وبإضافة معدل القيد بالتعليم الأزهرى والذي يبلغ ٧،١٪ في نفس العام يصل معدل القيد الإجمالي إلى ١٠٤٪ وهو لا يختلف كثيراً عن سنة ٢٠٠٢/٢٠٠١. وهذا الإنجاز لاستيعاب الأطفال في سن التعليم الإعدادي هو إنجاز ليس بالسهل في ظل ضخامة عدد الأطفال المستوعبين بجانب الصعوبات الاقتصادية التي يعاني منها المجتمع المصري.

المدارس الإعدادية المهنية:

يبين جدول (١٤) اشتغال التعليم الإعدادي الحكومي على مدارس إعدادية مهنية، تستوعب الأطفال المتعثرين في التعليم الابتدائي والإعدادي، وتلاميذ هذه المدارس من أبناء الأسر الفقيرة غير المتعلمة، الذين يلتحقون بها كي يستكملوا تعليمهم الإلزامي. ووجود هذه المدارس يمثل نوعاً من العزل غير الإنساني لفئة من المتعلمين يمثلون ٥, ٤٪ من إجمالي عدد الطلاب طبقاً لإحصائية عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦، وهذه المدرسة تعمق انعدام تكافؤ الفرص التعليمية وتعود إلى ثنائية بغضه تم تجاوزها منذ سنوات بعيدة حينما كان التعليم ينقسم إلى: مدرسة ابتدائية للصفوة ومدرسة أولية للجماهير الفقيرة.

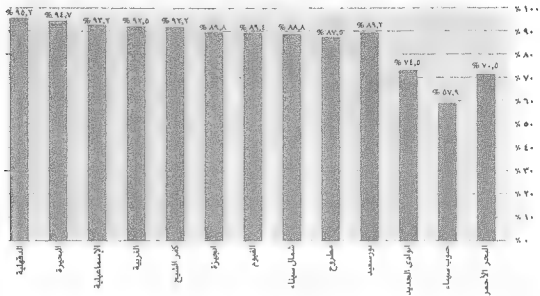
وفيما يلي بعض النتائج التي توصلت إليها دراسة ميدانية على هذه النوعية من المدارس الإعدادية المهنية تمت في ثلاث محافظات هي: القاهرة، والإسكندرية، وقنا (Holsinger, 2006). وتوصلت هذه الدراسة إلى ما يلي:

- تمثل المدارس المهنية -وفق شهادات القائمين على العمل فيها- "فشلاً كاملاً، حيث إنها لا تلبى حاجات تلاميذها ولا أولياء أمورهم ولا تقدم لهم فرصة تعليمية جيدة، فضلاً عن بعدها التام عن الإعداد المهني الذي هو هدفها المعلن". وتتمثل الأهداف المعلنة لهذه المدرسة في تدريب التلاميذ على المهارات العملية حتى يصبحوا عمالاً مهرة يشاركون في عملية الإنتاج مع تزويدهم بقدر من الثقافة (Holsinger, 2006, 22).
- ينص القرار رقم ٢٠٩ لعام ١٩٨٨ بشأن إنشاء هذه المدارس على "أن تستقبل المدرسة المهنية ثلاث فئات: التلاميذ المنتهين من الابتدائي والذين يدخلونها طواعية، والتلاميذ المتعثرين في دراستهم الابتدائية ويتكرر رسوبهم، والتلاميذ المتعثرين في دراستهم الإعدادية ويتكرر رسوبهم مرتين" والواقع يؤكد أن تلاميذ هذه المدرسة من الفئتين الأخيرتين أساساً؛ فقد أكدت نتائج هذه الدراسة أنه لا يوجد تلميذ واحد دخل المدرسة عن رغبة شخصية: ففي القاهرة على سبيل المثال يأتي ١٢٪ من المتعثرين في التعليم الابتدائي ٢٪ من فصول محو الأمية، ٨٦٪ من المتعثرين في التعليم الإعدادي.
- أوضاع الدراسة في المدرسة المهنية على جانب كبير من السوء: فالمعدات اللازمة لتدريب التلاميذ غير موجودة إلا في حدود ضيقة للغاية، وفي هذه الحالة يمنع التلاميذ من التعامل مع الآلات الفقيرة الموجودة ويضطرون إلى مجرد الاستماع أو الرؤية، والمواظبة على الحضور شبه منعدمة، حيث يقول أحد مديري المدارس المهنية: "لا بد من إغلاق هذه المدارس حيث إنها تمثل ضياعاً للمال العام ولا ينظم فيها في أحسن الأحوال إلا ٢٠٪ من التلاميذ المقდدين بها" (Holsinger, 2006, 25).
- تغطي المواد النظرية على التدريبات العملية التي لا تمثل إلا ٢٤٪ من خطة الدراسة، حيث يتحول الأمر في نهاية المطاف داخل المدرسة المهنية إلى مجرد تعليم القراءة والكتابة، ورغم ذلك يعجز معظم التلاميذ عن القراءة والكتابة الصحيحة، وتقدر الدراسة نسبة من يستطيعون القراءة والكتابة بنحو ٤٢٪ فقط من تلاميذ هذه المدارس (Holsinger, 2006, 40).
- المصير الذي ينتظر تلاميذ المدرسة المهنية هو هجر المدرسة إلى سوق العمل بالنسبة للغالبية العظمى، أما الذين يبقون فيها وينجحون في الحصول على شهادة إتمام الدراسة المهنية الإعدادية، يلتحق البعض منهم بالمدرسة الثانوية المهنية -إذا توافرت- والتي عادة ما تكون مدرسة زراعية أو بعض الفصول الملحقة بالمدارس الصناعية وتقدمهم الدراسة -وهو تقدير جزافي- من ١٥٪ إلى ٦٥٪ (Holsinger, 2006, 20). أما الذين يتعثرون في المدرسة المهنية فيحصل بعضهم على شهادة محو الأمية أو ينهون إلى الشارع دون الحصول على شيء (لا تعليم ولا خبرة مهنية).

التقيد الإجمالي في المحافظات:

رغم أن الإحصاءات تشير إلى اقتراب من التقيد الكامل للأطفال إلا أن الأوضاع في المحافظات تظهر تباينات في معدل التقيد مقارنة بالمتوسط العام: ففي ١٢ محافظة يتحقق معدل قيد يكافئ المعدل القومي بل ويتجاوزها في ثمانية منها. أما باقي المحافظات (١٥ محافظة) فيأتي معدل التقيد الإجمالي فيها أقل من المعدل القومي، إلا أن التعليم الإعدادي يقدم فرصاً تعليمية تكاد تستوعب تماماً كل الأطفال في فئة العمر ١٢-١٤ عاماً.

شكل (٨): القيد الإجمالي في المحافظات في التعليم الإعدادي ٢٠٠٦/٢٠٠٥



يعطى البنك الدولي أهمية كبيرة لقضية الإتاحة: فالأطفال الذين هم خارج المدرسة ينتمون إلى الأسر الفقيرة والتي يبلغ عدد أطفالها غير المستوعبين في التعليم الإعدادي ثلاثة أضعاف نظرائهم من أبناء الأسر المتوسطة والموسرة (World Bank, 2002) ولعل ذلك يرجع إلى الوضع الاقتصادي المتدنئ لهذه الأسر، وهو ما يحول دون تأمين فرصة التعليم لأبنائها. فبجانب متطلبات النظام في الدراسة، هناك نفقات أخرى فرضتها تحولات اجتماعية واقتصادية وسياسية معقدة تتمثل في الإنفاق على الدروس الخصوصية، ويقدّر تقرير التنمية البشرية لعام ٢٠٠٤ بحوالي ٢٪ من الناتج القومي لمصر، وهذا الرقم لا يحتاج إلي تعليق حيث يقترب من ثلث ما تخصصه الدولة من هذا الناتج للتعليم المصري كله (World Bank, 2005, 17).

وقد أصبح الإنفاق على الدروس الخصوصية بمثابة إحباط للأسر الفقيرة يجعلها لا تفكر في إرسال أبنائها أصلاً إلى المدرسة. (Birdsall, 1999).

ويضاف إلى هذا الإنفاق، ما يعرف بالمكسب الضائع: وهو الدخل الذي كان الابن سوف يحققه في حالة عدم ذهابه إلي المدرسة والتحاقه بعمل منتج، وهو ما يمثل عبئاً خاصاً للأسر الفقيرة.

وتعد مشكلة التسرب محل اهتمام كبير في المرحلة الإعدادية، حيث كان معدل التسرب في عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ هو ٢٢,٥ ٪، ولكن تلك النسبة انخفضت إلى ٢٢,٩١ ٪ في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥. وقد أشارت إحدى الدراسات إلى أن معدلات التسرب تزيد عن المتوسط القومي في بعض المحافظات. فعلى سبيل المثال، كان معدل التسرب في محافظات جنوب سيناء ٧ ٪ والجيزة ٤,٦ ٪ وأسيوط ٤,٦ ٪، في حين كان هذا المعدل في محافظة الإسكندرية ٤ ٪. وقد ازدادت هذه المعدلات في محافظة شمال سيناء لتصل إلى ٨ ٪ والإسكندرية إلى ٥,٠٢ ٪، في حين انخفضت بشكل طفيف في كل من الجيزة وأسيوط (٤١ ٪ و ٣٩,٦٩ ٪ على التوالي).

جدول (١٥) تطور المدارس الإعدادية

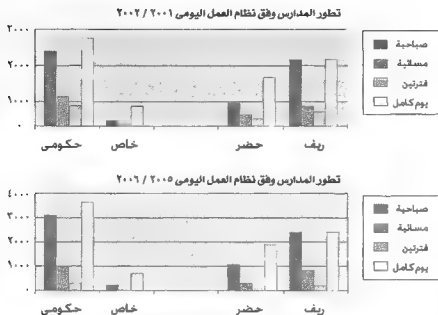
الاجمالي	خاص	حكومي		السنوات
		صام	مهنى	
٧٩٩٤	٩١١	٦٨١٦	٢٦٦	٢٠٠٢/٢٠٠١
٨٢٥٢	٩٢٣	٧٠٥٠	٢٦٩	٢٠٠٣/٢٠٠٢
٨٥٩٧	٩٩١	٧٣٢٦	٣٧٠	٢٠٠٤/٢٠٠٣
٨٧٥٧	١٠١١	٧٤٧٦	٣٧٠	٢٠٠٥/٢٠٠٤
٨٩٥٨	١٠٣٦	٧٦٥٠	٣٧٢	٢٠٠٦/٢٠٠٥
	٪١٣,٧	٪١٢		معدل الزيادة

ويرتبط القيد الإجمالي في التعليم الإعدادي بمدى توافر الأعداد الكافية من المدارس الحكومية والخاصة، حيث تشير الإحصاءات المبينة في جدول (١٥) إلى ازدياد عدد المدارس الحكومية بين عامي ٢٠٠١-٢٠٠٢ و ٢٠٠٥-٢٠٠٦ بنسبة ١٢٪ والمدارس الخاصة بنسبة ١٣,٧٪. أما المدارس المهنية التي تستقبل أبناء الأسر الفقيرة المتعثرين دراسياً فإنها تحتل وجوداً شبه ثابت في نفس الفترة الزمنية وهي تمثل ٢٪ من مجموع المدارس الإعدادية في مصر.

ويحتاج توزيع المدارس الإعدادية؛ فيما يتعلق بأنظمة اليوم الدراسي إلى مراجعة. ومن مجموع ٨٩٥٨ مدرسة إعدادية في العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ يلاحظ ما يلي:

- تطبق ٣٤٤٩ مدرسة نظام الفترة الصباحية الواحدة (٤-٥ ساعات) مما يتمتع معه إتاحة أى وقت لممارسة الأنشطة، حيث يتم التركيز في هذا اليوم الدراسي القصير على تدريس المواد الثقافية فقط.
 - تطبق ٩٢٣ مدرسة نظام الفترة المسائية الواحدة (٤ ساعات) وقد تكون هذه المدارس تابعة لمراحل أخرى، لكنها تستخدم فقط من أجل خدمة طلاب المرحلة الإعدادية. ويشبه اليوم الدراسي في هذه المدارس إلى حد كبير النظام المتبع في المدارس الصباحية.
 - تطبق ٢٤٨ مدرسة نظام الفترات المزدوجة، وغالباً ما تكون مدارس إعدادية تستخدم في المساء والصباح، وهذا يعنى وقت أقل للتعلم يتراوح بين أربع أو خمس ساعات يومياً.
 - تطبق ٤٣٢٩ مدرسة نظام اليوم الكامل، الذى يوفر وقتاً أطول للتعلم يصل إلى ٧ ساعات يومياً، مما يمكن التلاميذ من ممارسة الأنشطة المتنوعة وتنمية مواهبهم وقدراتهم بشكل أفضل (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦ ج).
- يلاحظ من شكل (٩) انخفاض عدد المدارس العاملة بنظام الفترة المسائية الواحدة، حيث انخفض العدد من ١١٥٢ مدرسة في ٢٠٠٢/٢٠٠١ ليصل إلى ٩٢٣ مدرسة في ٢٠٠٦/٢٠٠٥. كما انخفض عدد المدارس العاملة بنظام الفترات المزدوجة ليصل من ٨٤١ مدرسة إلى ٢٤٨ مدرسة في نفس الفترة.

شكل (٩): تطور المدارس وفق نظام العمل اليومي



وهيما يتعلق برصد الفروق بين الجنسين، فإن السياسات المتبعة تشير إلى نجاح ملحوظ في تضيق الفجوة التقليدية بينهما، فعلى المستوى القومي يسجل استيعاب الذكور ١٠١,٩٪ في عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ مقابل ٩٤,٩٪ للإناث بفجوة تبلغ ٧٪ و تضيق هذه الفجوة في عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ لتصل إلى ٥٠,٥٪ حيث يصل استيعاب الذكور إلى ٩٧,٢٪ مقابل ٩٦,٧٪ للإناث. ولكن ذلك الوضع الذي ينبئ بتلاشي الفجوة بين الإناث والذكور في تسع عشرة محافظة لا ينبغي أن يحجب استمرار وجود هذه الفجوة في بعض المحافظات المعروفة بتردى الأوضاع التعليمية للإناث فيها، كما تشير الإحصاءات في جدول (١٦) إلى أن ثمانى محافظات تسجل فروقاً ليست هينة بين معدل القيد الإجمالي للذكور ومعدل القيد الإجمالي للإناث.

جدول (١٦) الفجوة بين البنين والبنات ٢٠٠٦ - ٢٠٠١

المحافظات	٢٠٠٦/٢٠٠٥			٢٠٠٢/٢٠٠١		
	الفجوة	قيد إجمالي بنات	قيد إجمالي بنين	الفجوة	قيد إجمالي بنات	قيد إجمالي بنين
مطروح	٪٢٥,٣	٪٦٨,٨	٪١٠,٤	٪٤١	٪٥٤,٩٨	٪٩٦,٦
بنى سويف	٪١١,٧	٪٩٠,١	٪١٠١,٨	٪٣٥,٥	٪٦٨,٥٥	٪٩٤
المنيا	٪١١,٦	٪٩٩,٤	٪١٠٨	٪٢٧,٦	٪٦٩,٠١	٪٩٦,٦
الفيوم	٪٧	٪٨٥,٧	٪٩٢,٧	٪٣٢,٤	٪٧٤,٨	٪٩٨,٢
أسيوط	٪٩,٤	٪٩٨,٦	٪١٠٨	٪١٩,٩	٪٨٠,٥	٪١٠٠,٣
شمال سيناء	٪٣٠,٢	٪٧٥,١	٪١٠٥,٣	٪١٥,٢	٪٩٦,٤	٪١١١,٦٥
الوادى الجديد	٪٦,٤	٪٧١,٣	٪٧٧,٦	٪١٤	٪١١٣,٦	٪١٣٠
المنوفية	٪٧	٪٩٦,٧	٪١٠٣,٨	٪٧	٪١٠٠,٦٥	٪١٠٧,٧

كما تشير الإحصاءات إلى انخفاض الفجوة بين الذكور والإناث في عام ٢٠٠٦ بشكل ملحوظ في المحافظات الثمانية باستثناء محافظة شمال سيناء التي اتسعت فيها الفجوة، ودلالة ذلك أن السياسة المعمول بها نجحت إلى حد معقول في تضيق الفجوة التقليدية بين الذكور والإناث.

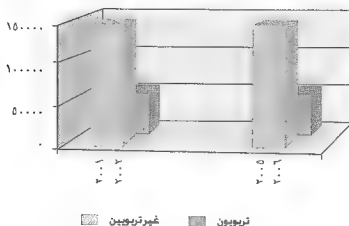
٢ - الجودة:

المعلم: تعتمد جودة العملية التعليمية أول ما تعتمد على كفاءة المعلم الذي تطور دوره اليوم ليصبح قوة معركة لطاقت التلاميذ الذين ينبغي أن يتعلموا بأنفسهم ليكتسبوا مهارات التعلم الذاتي. وتمتلك مصر مؤسسات لإعداد المعلم بالتعليم الإعدادي في كل محافظة تقريباً وهي كليات التربية والتي يعاني خريجوها اليوم من بطالة شبه كاملة منذ ما يزيد عن عشر سنوات. والغريب أن وزارة التربية والتعليم تقوم بتعيين معلمين من غير خريجي كليات التربية في المدارس الإعدادية في الوقت الذي يظل فيه هؤلاء متعطلين. وبالنظر إلى أوضاع المعلم في المدرسة الإعدادية يمكن توضيح الحقائق التالية:

بلغ عدد المعلمين التربويين في عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ (١٤٨٩٢٣) معلماً، بينما بلغ عدد المعلمين غير التربويين حوالي ٥٦٥٧٤ معلماً، ومعنى ذلك أن من بين إجمالي عدد المعلمين الذي بلغ ٢٠٥٥٠٦ معلماً يوجد حوالي ٧٢٪ فقط قد تم تكوينهم تربوياً (في كليات التربية) بينما التحق ٢٨٪ منهم بمهنة التعليم دون إعداد تربوي مسبق. ولم تتغير هذه النسبة في عام ٢٠٠٦-٢٠٠٥ حيث بلغت نسبة المعلمين من خريجي كليات التربية ٧٣,٢٪ مقابل ٢٦,٨٪ من خريجي الكليات الأخرى. ويوضح ذلك الشكل التالي:

شكل (١٠) تطور نسبة المعلمين التربويين لغير التربويين

٢٠٠٦-٢٠٠٥ / ٢٠٠٢-٢٠٠١



إلا أن هذا التصنيف فيه شيء من التعسف، فلا يمكن الجزم بأن المعلمين غير التربويين أقل كفاءة من التربويين (خريجي كلية التربية) بعد انخراطهم في العمل لسنوات تطول أو تقصر. فغير التربويين تتاح لهم أثناء العمل فرص تدريب وتأهيل تربوي متنوعة بل إنهم يكتسبون خبرات ثمينة أثناء ممارسة العمل قد ترتفع بمستواهم وكفاءتهم التدريسية ليكونوا على قدم المساواة مع التربويين في أدائهم.

ولا يقتصر الأمر على ذلك، وإنما يوجد من بين معلمي التعليم الإعدادي كثيرون من حملة المؤهلات المتوسطة وفوق المتوسطة التي لا تصل إلي التعليم الجامعي، وتبلغ نسبتهم إلى مجموع المعلمين في عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ حوالي ٤,٩٪، وهو أمر يزيد من ضعف إسهام المعلمين في دعم الجودة الشاملة للتعليم.

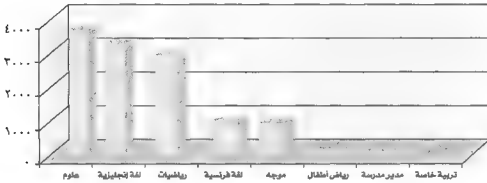
لذا كان من الضروري أن تهتم الدولة بتطوير مهارات المعلمين بصفة منتظمة ومستمرة، وتأخذ مصر بمفهوم التدريب أثناء الخدمة لبلوغ هذا الغرض، وقد تم إنشاء المركز الرئيسي للتدريب أثناء الخدمة CDIST عام ٢٠٠٣ لتنظيم برامج تدريبية للمعلمين والإداريين، ولكن هذه المؤسسة تظل غير فعالة حيث لا تتجاوز ميزانيتها السنوية ١٧,٠٠٠ جنيه وهو مبلغ أقل من متواضع (تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٥، ٦٥) أما ما يخص لكل فرع من فروع هذه المؤسسة في المحافظات وهو مبلغ ٣٥,٠٠٠ جنيه فلا يكفي لتقديم خدمة جيدة أو أقل من جيدة. وبجانب هذا المركز الرئيسي يقوم مركز تطوير المناهج بتدريب موجهي ومعلمي التعليم الإعدادي على المقررات الجديدة، وذلك عن طريق الفيديو كونفرانس، كما يسهم مركز التقويم والامتحانات في تدريب هذه الفئات على استخدام الطرق الحديثة للتقويم والقياس، ويسهم مركز التطوير التكنولوجي في دعم مهارات المعلمين لاستخدام الكمبيوتر في الأغراض التدريسية.

ولكن كل هذه الجهود تظل محدودة الأثر نظرا لانعدام التخطيط الشامل لها، ولضآلة ما يخصص لها من ميزانيات، ولغيبة التنسيق فيما بين هذه الجهات، وعدم تضمين برامج التدريب خبرات عملية، بل والأخطر من ذلك انعدام التحديد الدقيق للحاجات التدريبية (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٤، ١).

ووعياً بهذه السبلات التي تجعل التدريب العالي اسماً بغير مضمون، تتجه الأنظار الآن إلى إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين PAT (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦ هـ) كي تكون بمثابة الآلية المهمة على كل برامج التدريب في مصر، ولا يختلف عن ذلك ما تنظمه بعض كليات التربية من برامج تدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية.

كما يتم إيفاد معلمي المرحلة الإعدادية -ضمن معلمي التعليم العام- إلى بعض الدول الأجنبية كالولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة المتحدة، وفرنسا للتعرف على أنظمتها التعليمية والتدريب السريع على أساليب التدريس الحديثة والتكنولوجيا المتقدمة. وقد بلغ عدد المبتعثين من معلمي التعليم قبل الجامعي منذ الأخذ بهذا التقليد من عام ١٩٩٢ وحتى عام ٢٠٠٥ حوالي ١١٦٧٤ معلماً.

شكل (١١): توزيع المبعوثين للخارج وفق تخصصاتهم ٢٠٠٦/٢٠٠٥



أما تقويم معلم المرحلة الإعدادية، فيتم بطريقة تقليدية، فالمفتشون -وهي الكلمة الأدق لوصف الموجهين الذين ينال بهم القيام بهذا التقويم- يفتقرون إلى مهارات التقويم التربوي السليم، ولا يملكون سلطة للمحاسبة، وتشيع لديهم المجاملة على حساب العمل (وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة، ٢٠٠٠). وهكذا يفقد معلم المرحلة الإعدادية فرصة نمو ممكنة، وتفقد العملية التعليمية كثيراً من جودتها المرجوة.

كثافة الفصل: من مؤشرات الجودة التي تعتمد عليها الهيئات الدولية المعنية بالتعليم عدد الأطفال في كل فصل، فكلما قل العدد زادت فرصة التعلم الجيد؛ حيث يشيع في الفصل جو يسمح بتعاون التلاميذ فيما بينهم تماماً إنسانياً سهلاً، كما يتيح الفرصة للمعلم أن يكون أكثر عطاءً (Ridde, 2003, 30). وقد بلغت كثافة الفصل في التعليم الإعدادي الحكومي في سنة ٢٠٠٦/٢٠٠٥ حوالي ٢٨,٩ تلميذ/فصل، وفي المدارس الخاصة ٢٩,١٧ تلميذ/ فصل ودلالة ذلك أننا نحتاج إلى بناء مدارس جديدة قدرتها دراسة منظمة اليونسكو عام ٢٠٠٢ بحوالي ١٧٢٩ مدرسة إعدادية لتوفير مناخ تربوي صالح داخل الفصل أي ٢٨,٥ من مساحة الفصل لكل طفل، ومعنى ذلك أن التوسع في إنشاء الفصول لا بد أن يتم على أساس مواجهة تزايد أعداد التلاميذ المستوعبين سنوياً من جانب، وتقليل كثافة الفصول العالية من جانب آخر (تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٥، ٦٩). ومشكلة الكثافة تظهر في المدارس الحكومية بشكل أساسي.

ولا ينبغي بناء استنتاجات من هذه المعدلات، أو اعتبار ذلك عملاً مقصوداً وسياسة مرسومة فواقع الأمر أن الطلب الاجتماعي على المدارس في هذه المحافظات أقل من المتاح على مستوى التعليم الإعدادي، ويتأكد هذا التفسير عند مراجعة معدل التقييد الإجمالي لهذه المحافظات في عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ على الترتيب: ٥، ٧٤٪، ٥، ٥٧٪، ٥، ٧٠٪، ٨، ٨٨٪، ٩٢٪. وبالتالي فإن هذه المحافظات تحتاج لبذل الجهد في استثارة الطلب الاجتماعي على التعليم؛ حيث يمثل الوضع فيها إهداراً لما ينفق من أموال لإنشاء المدارس وتجهيزها وإدارتها.

وهناك بعض المحافظات التي تقترب من المعدل العالمي للكثافة ومنها محافظات: بورسعيد ٨، ٣١، والسويس ٢٢، ومطروح ٧، ٣٢، وأسيوط ٨، ٢٣، والقاهرة ٥، ٣٤.

أما الست عشرة محافظة الأخرى، فعليها أن تقوم بإنشاء المزيد من الفصول الجديدة للنزول بكثافة الفصل فيها لتبلغ المعدل القومي المنشود ولا تتوقف عنده بل تتجهد لتتقرب من المعدل العالمي.

معدل تلميذ / معلم: من بين مؤشرات الجودة حساب عدد التلاميذ لكل معلم، حيث تشير الإحصاءات إلى أن هذا المعدل يعتبر منخفضاً في المرحلة الإعدادية إذا ما قيس بما هو موجود في معظم البلدان النامية إلى الحد الذي يجعل مصر على قمة هذه البلدان. وفي هذا الإطار تشير نتائج بعض الدراسات إلى أن هذا المعدل يعتبر سبباً من أسباب زيادة التكلفة التعليمية بل ويعتبر نوعاً من تبديد الأموال في استخدام أعداد كبيرة من المعلمين تفوق الحاجة، مما يؤدي إلى صعوبة تقديم الاحتياجات المالية للمعلمين القائمين بالعمل الفعلي (World Bank, 2002, 17).

وإذا كان معدل تلميذ / معلم في مصر سنة ٢٠٠١-٢٠٠٢ يصل إلى ٤، ٢١ (تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٤) فإنه قد بلغ في عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ حوالي ١٤ وهو انخفاض طارئ غير حقيقي ناتج عن إعادة الصف السادس من جديد إلى التعليم الابتدائي ويؤكد ذلك تناقص عدد المعلمين بين سنة ٢٠٠١-٢٠٠٢ وسنة ٢٠٠٥-٢٠٠٦ حيث انخفض عددهم من ٢٠٥٠٦ معلم إلى ٢٠٥٤٩ معلم. وينخفض هذا المعدل إلى حد غير معقول في بعض المحافظات انخفاضاً يجعل تكلفة التعليم غاية في الارتفاع. ففي الوادي الجديد تصل هذه النسبة إلى ٤، ٤٪، وفي جنوب سيناء ٤، ٤٪، وفي البحر الأحمر ٥، ٨٪. وبالتالي فإن انخفاض هذا المعدل يكون أكثر وضوحاً في المحافظات النائية والتي تقل فيها الكثافة السكانية ومن ثم عدد الأطفال المستهدفين.

ساعات الدراسة: يعتبر الوقت الذي يقضيه المتعلم في المدرسة من بين مؤشرات الجودة حيث أن طول هذا الوقت أو قصره يترتب عليه جودة العملية التعليمية. وتوجد في مصر الآن ٤٢٢٩ مدرسة تعمل بنظام اليوم الكامل من الثامنة صباحاً إلى الثانية والنصف بعد الظهر بمعدل ست ساعات ونصف أي ١٠٢٠ ساعة في العام الدراسي وهو معدل مناسب قياساً على كثير من الأنظمة التعليمية في الدول الأخرى. أما المدارس التي تعمل فترتين أو تعمل مساءً فلا يتجاوز طول اليوم الدراسي (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠١، ٢٢) فيها أربع أو خمس ساعات وهو ما ينزل بالمعدل السابق إلى مستوى ردي.

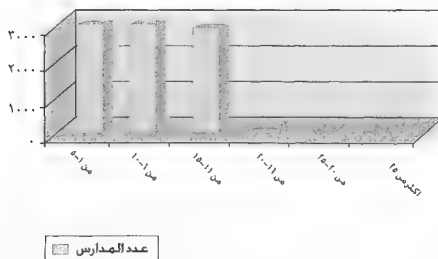
المقررات الدراسية: من بين مؤشرات الجودة أن تتحقق المقررات الدراسية هدفين أساسيين: توثيق علاقة التلاميذ بمصادر المعرفة والمعلومات، وتمكين التلاميذ من توظيف المعارف والمعلومات توظيفاً عملياً أي تطبيقياً، فالتوازن المطلوب في خطة الدراسة للمدرسة الإعدادية هو أن يعطى اهتمام متوازن لكل من التكوين النظري للتلميذ والتكوين التطبيقي العملي له. إلا أن هناك خلافاً في هذا التوازن؛ فبينما يخصص لمقررات التكوين النظري (اللغة العربية، والعلوم، والرياضيات، والمواد الاجتماعية) ٢٦ حصة أسبوعياً من إجمالي ٣٩ حصة، يخصص للتطبيقات العملية (التربية الفنية، والموسيقى، والاقتصاد...) ١٣ حصة.

ورغم المحاولات المتكررة لتطوير المناهج بالمرحلة الإعدادية، إلا أنه يؤخذ على عملية التطوير افتقارها إلى أن تكون جزءاً من عملية تطوير شاملة تنطلق من فلسفة محددة تسمح بالتشاركية والتقدم مهما كان مصدره، وهو أمر يتطلب دعماً للامركزية وتحديد نطاق المشاركة لكل الأطراف الفاعلة في العملية التربوية من معلمين، وأولياء أمور، ومفكرين، ورجال أعمال، وتلاميذ... إلى غير ذلك من ذوي الصلة بالعمل التربوي.

وقد أوضحت نتائج بعض الدراسات استمرار احتفاظ المقررات بخصائصها التقليدية حتى اليوم، ومن ذلك: غلبة الكم على الكيف، واللفظية، وغلبة التطبيقات العملية، وغلبة التباينات الإقليمية، وضعف مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية، وإغفال التجريب قبل التعميم، وإغفال المتابعة والتغذية الراجعة، وإغفال التكامل بين المقررات، أما بخصوص الكتب التي تضم هذه المقررات وتصرف عليها الوزارة أموالاً طائلة فهي رديئة الإخراج غير مشوقة وغير قادرة على منافسة الكتب الخارجية (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٣ ب).

الوسائط التكنولوجية: تبنت السياسة التعليمية في مصر خطة خمسية لزيادة أعداد الكمبيوتر بالمدارس الإعدادية كي يتوافر للتلاميذ فرصة التعامل مع التكنولوجيا. وقد ركزت جهود جميع المشروعات الدولية والقومية في هذه المرحلة على تطوير الوسائط التكنولوجية وتكليفها لتكون جزءاً أصيلاً في منهجها. وفي إطار هذه الخطة تمت بعض الإنجازات التي من أهمها تزويد المدارس بمعمل للوسائط المتعددة يحتوي على كمبيوتر، وجهاز عرض صوتي، وفيديو وأجهزة استقبال القنوات الفضائية التعليمية، وكذلك تيسير الاتصال بشبكة المعلومات الدولية. وبناءً على ذلك بلغ عدد المدارس الإعدادية التي بها أجهزة كمبيوتر ٧٧٨٢ مدرسة في عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦. وبلغ عدد أجهزة الكمبيوتر في هذه المدارس هذا العام ٦٣٠٨٧ جهازاً بالإضافة إلى ٢١٢٤٠ جهازاً مخصصاً لتدريب الطلاب على استخدام الحاسب الآلي، مما يعطي إجمالي قدره ٨٤٦٢٧ جهازاً. ويوضح شكل (١٤) حصة المدارس من هذه الأجهزة.

شكل (١٤): توزيع المدارس وفق أعداد أجهزة الكمبيوتر بها ٢٠٠٦/٢٠٠٥



يتضح من الشكل أن ٥٥٨٢ مدرسة من جملة المدارس الإعدادية يوجد بها من ١ - ١٠ أجهزة كمبيوتر و ١١٤ بها من ٢٠ إلى أكثر من ٢٥ جهاز كمبيوتر مستخدمة كوسائل للتعلمية التعليمية. هذه الطفرة في أعداد أجهزة الكمبيوتر ترجع في جزء مهم منها إلى تطبيق مبدأ الشراكة بين المدرسة والقطاعات والجهات المختلفة. (وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم، ٢٠٠٢، ١٠٢). ورغم توفر هذه الأعداد من الأجهزة في المدارس الإعدادية إلا أن اتصالها بشبكة الإنترنت ما زال يعاني صعوبات في بعض المدارس، ولهذا بدأت محاولات لتجاوز هذه الصعوبة باللجوء إلى التقنية المعروفة بـ ISDN ويوجد في مصر الآن حوالي ٦٤٠٠ مدرسة إعدادية متصلة بالإنترنت عن طريق الاتصال السريع، ٨٨ مدرسة منها تتبع مشروع المدرسة الذكية ويتم توصيل الإنترنت فيها من خلال خطوط فائقة السرعة VPN والتي تبلغ سرعتها ٢٥٦ كيلوبايت في الثانية. ويجري الآن تطبيق خطة تشمل ٢٠٠٠ مدرسة إعدادية ليتم إمدادها بخطوط ADSL السريعة وقد تم توصيل حوالي ٦٥٠ مدرسة بالفعل بهذه الخطوط حتى الآن. ورغم هذا الجهد الحثيث لربط مدارسنا بالشبكة الدولية للمعلومات، إلا أنه مازال هناك قصور واضح في قدرة المعلمين على استخدام هذه الشبكة في عملية التعليم والتعلم (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٤).

ويقوم مركز التطوير التكنولوجي بالوزارة TDC بإعداد برامج تدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية على استخدامات وصيانة الكمبيوتر، كما يقوم بإعداد المقررات الدراسية على هيئة أقراص مدمجة من أجل تعظيم الاستفادة من التكنولوجيا المتاحة (UNESCO, 2003b, 32).

ولكن الإفادة من كل هذه الجهود تظل محدودة؛ فالمعلمون مثقلون بأعباء تدريس المقررات، ومن ثم لا يستخدمون هذه الأقراص المدمجة ولا يستطيعون مما تعرضه القنوات الفضائية التعليمية المتخصصة رغم كونها أداة تعليمية عالية الجودة. ويرسخ هذا القصور اهتمام موجهي المرحلة الإعدادية إلى الرصد التقليدي لما تم إنجازه من المقرر، وانتظام كراسة التحضير في عرض الدروس، والتزام المعلم بطرق التدريس المعتادة، ويضاف إلى ذلك، ضيق وقت الحصة وصعوبة أن يتعامل أريمن أو خمسون تلميذاً مع جهاز كمبيوتر واحد أو اثنين في بعض المدارس.

أما بالنسبة لمعامل العلوم المطورة، فقد وصل عدد المدارس التي تم تزويدها بهذه المعامل في المرحلة الإعدادية إلى ٧١٢٨ مدرسة منها ٦٩٩٧ مدرسة تحتوي على معمل واحد و ١٣١ مدرسة تحتوي على معلمين.

التدريس والتقويم: نظام التعليم المصري نظام محكوم بالامتحان النهائي الذي يترتب عليه كل شئ، وهو امتحان تقليدي لا يقيس إلا كم المعلومات المخزنة في الذاكرة.

وقد قام برنامج تطوير التعليم (ERP) بدراسة لتقويم أداء المعلمين بالمرحلة الإعدادية شملت سبع محافظات واعتمدت على بطاقة ملاحظة تدعى (SCOPE) مصممة في ضوء المعايير القومية للتعليم في مصر. وانتهت هذه الدراسة إلى أن أداء المعلمين يظل بشكل أساسي تقليدياً، وسلطويًا، ومركزاً على المعلم، وغير تعاوني أو تشاركي، وأكاديميًا، وتجزيئياً، وغير مستجيب لحاجات الطلاب وحياتهم، ومفتقراً إلى تقديم التغذية الراجعة الإيجابية (World Bank, 2005a, 23). وتؤكد هذه النتيجة عبر ما توصلت إليه دراسة المؤسسة الدولية لتقويم التحصيل التعليمي IEA التي استخدمت اختبارات التوجهات في دراسة العلوم والرياضيات (TIMSS) لتقويم مستوى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في العلوم والرياضيات. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن مقررات العلوم والرياضيات تغفل الجانب العملي والتطبيقي وتنمية مهارات التفكير العليا ومهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، وأن المعلمين يحتاجون إلى تدريب لمساعدة الطلاب على إتقان الأهداف التعليمية على كل المستويات.

الإنجاز: تعتبر الامتحانات هي الوسيلة التقليدية التي تقاس إنجاز وتحصيل التلميذ، وهي تعتمد أساساً على كم الحفظ لدى التلاميذ، أما بقية ما ينبني للمدرسة أن تكسبه لتلاميذها من مبادئ التفكير، والقيم، والسلوكيات... الخ. فلا يوجد ما يقيسه في هذه الامتحانات.

وعند مقارنة إنجاز المدرسة الإعدادية في ضوء مستويات التعلم العالمية، يكون الفرق واضحاً تماماً. ففي الامتحان الذي أجري لتحديد مستوى ٤٧ دولة في مادتي الرياضيات والعلوم، والذي نظّمته IEA مستخدمة اختبارات TIMSS عام ٢٠٠٢ احتل التلاميذ في مصر مرتبتين متبعتين في ترتيب الدول المبيع والأربعين، حيث أتى ترتيب مصر في مادة العلوم السادس والثلاثين، وفي الرياضيات السابع والثلاثين، وهي مرتبة متدنية للغاية وتكشف عن حجم الفجوة القائمة في نظامنا التعليمي (Martin, et al., 2003).

كما تشير دراسة تقييم الجودة التي قام بها برنامج تطوير التعليم ERP إلى ضعف مستوى التلاميذ في مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات والاستنتاج وغيرها من مهارات التفكير العليا، ويرجع ذلك أساساً إلى ضعف مستوى المعلمين (World Bank, 2005a, 23).

الإدارة والنظم

المركزية:

برغم الجهود التي بذلت وتبذل من أجل تفعيل مشاركة المعلمين لمساك بزمام أمورهم، تظل المركزية طابعا مهيمنة على أمور التعليم بصفة عامة والتعليم الإعدادي الذي يميزنا بصفة خاصة.

مؤشرات هيمنة المركزية:

١- التوسع في التعليم الإعدادي لاستيعاب من هم في سن الإلزام يتم مركزيا في ضوء السياسات التي تضعها وزارة التربية والتعليم للوصول إلى الاستيعاب الكامل والتغلب على ما يواجه هذه السياسات من صعوبات. ووفق هذه السياسات ينبغي أن يتحقق الاستيعاب التام في التعليم الإعدادي للمعلمين عام ٢٠١٥. وهذه الرؤية المركزية لا تصادر على أي مبادرات لكل محافظة على حدة بل وكل مدينة وقرية.

٢- يظل تحديد المقررات الدراسية وكذلك جهود تطويرها - برغم كل ما يقال من مشاركة المعلمين- عملا مركزياً تماماً. فالكتاب المدرسي واحد في كل أنحاء مصر، يقدم للمتعلمين نفس الموضوعات مهما تباينت بيئاتهم واختلفت مشاكلهم وطموحاتهم. والتطوير أيضا يتم بشكل مركزي دون اعتبار للخصوصيات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية لمحافظة مصر (تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٤، ٦٥).

٣- تعدد ميزانية التعليم وتوزع على بنود الإنفاق مركزياً، ولا تملك أي محافظة أو أي مؤسسة تعليمية أن تنقل الأموال المخصصة لبنود من بنود الميزانية إلى بند آخر قد تتطلبه حاجة العمل الفعلية. بل والأغرب من ذلك أن المدرسة لا تستطيع أن تستخدم نقودا توفرت لديها من أحد البنود، بل تحتتم القواعد المركزية إعادة هذه النقود إلى وزارة التربية والتعليم بالقاهرة (World bank, 2002).

وفي ظل هذه المركزية المطلقة، يستمر التفاوت بين المحافظات: فالفقير من بينها يحصل على مبالغ متدنية قياساً على ما يحصل عليه الغني منها ومن ثم فلا تتحقق المساواة، وبالتالي تستمر الأوضاع التعليمية الرديئة في تلك المحافظات (تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٥).

٤- تعيين المعلمين في المدارس الإعدادية يتم من خلال الوزارة المركزية، الأمر الذي يتوقف عليه انتظام وجود العمل بمدارس الأقاليم. وهكذا يستأثر المستوى المركزي بهذا الحق الذي كان من الممكن أن يفتح آفاقاً رحبة أمام مبادرات الأقاليم بل والمنع والقرى للاستعانة بعناصر من أكفأ المعلمين (World bank, 2005a).

٥- تحتفظ الوزارة المركزية بحق تحديد أهداف التعليم ووضع الخطط الدراسية وتخطيطها وتصميم برامج تحقيق هذه الأهداف. وهكذا تصدر الوزارة على حق الأقاليم في أن يكون لها أهداف خاصة تتسق مع أوضاعها الاقتصادية والاجتماعية وظروف الحياة فيها في إطار السياق القومي.

٦- يتم تخطيط وتصميم البرامج التدريبية للمعلمين والإداريين بالمرحلة الإعدادية مركزياً بمعرفة مركز التدريب الرئيسي، ولا يغير من ذلك وجود مراكز إقليمية للتدريب (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٤ ب)

اللامركزية:

لا يعبر مصطلح اللامركزية بدقة عما تم من إنجاز نحو إعطاء صلاحيات للسلطات الإقليمية والمحلية لإدارة التعليم وتوجيه تطوره. وأن ما تم هو محاولات للاقتراب من اللامركزية وليس تحقيقاً لها بشكل كامل.

مؤشرات اللامركزية:

١- تمارس اليوم إدارات التعليم في المحافظات المختلفة صلاحيات اللامركزية مثل: نقل المعلمين، توقيع الجزاءات على المخالفين، متابعة العمل اليومي داخل المدارس الإعدادية، مراقبة تنفيذ القواعد المالية والإدارية، تنظيم برامج تدريبية في ضوء توجيهات السلطة المركزية. هذه الصلاحيات لا تؤدي بالسلطات المحلية الإدارية إلى ممارسة اللامركزية: فليس هناك أي قرارات ذات ثقل في تحديد مصير العمل التعليمي والتربوي، وإنما كل القرارات التي تتخذها هذه السلطات تظل محكمة بالسياسة المركزية والضوابط العليا.

٢- يعتبر صدور القرار الوزاري ١٤٠ لسنة ٢٠٠٢ خطوة نحو دعم الاستقلال المالي للمدرسة الإعدادية، فبعد أن كانت هذه المدرسة لا تحصل إلا على ٢٥٪ من جملة ما تحصله من التلاميذ من رسوم وغرامات الخ، أصبحت بفضل هذا القرار تحصل على نسبة ٦٤٪ من جملة ما تحصله من رسوم وخلافه.

٣- تتجه الجهود الرامية إلى التحول نحو اللامركزية إلى توسيع دائرة المشاركة للأطراف ذات العلاقة بالتعليم والتربية من الأسر، والتجمعيات الأهلية، والنقابات، وبالتالي صدر القرار الوزاري رقم (٢٥٨) لسنة ٢٠٠٥ بتشكيل مجالس الأمناء في كل مدارس المرحلة الإعدادية.

٤- تصطدم جهود التحول نحو اللامركزية بإرث ثقيل من البيروقراطية والعلاقات المتعجرة مما يبدد هذه الجهود بل ويلقي أثرها تماماً. ويكفي مراجعة ما توصلت إليه دراسة مشروع تحسين التعليم من نتائج حول تقويم عمل الإدارات التعليمية بعشر محافظات بمصر حيث توضح غيبة إطار استراتيجي للعمل يتضمن الأهداف والمعايير، وغيبة تحديد المهام الفنية والإدارية للإدارة ككل ووحداتها الفرعية؛ وغيبة توصيف العمل؛ وقصور نظام تقويم أداء العاملين؛ وقصور التجهيزات والبنية التحتية؛ ونهايات اللوائح المنظمة للعمل؛ ووجود وحدات إدارية تعمل دون إطار لائحي؛ كما تعمل الوحدات الإدارية الفرعية بصورة منفصلة؛ جانب اندام تدريب الكوادر الإدارية (Logan, 2005, 45).

٥- يتم متابعة العمل داخل المدارس الإعدادية أساساً عن طريق التفتيش على المعلمين داخل الفصول، والذي يعرف رسمياً باسم التوجيه، حيث يقوم به مفتشون أو موجهون يستخدمون معايير متبانية في الحكم على أداء المعلمين، وينصرف اهتمامهم إلى معرفة ما تم تلقيه من المقرر الدراسي وما بقي منه، ومن ثم يستبعدون كل إمكانية لتطوير طرائق التدريس ونشر القيم التربوية الجديدة كالتعلم الذاتي، والتفكير الناقد، وحل المشكلات، والإبداع... إلخ. (World Bank, 2002, 35).

٦- تتجه جهود اللامركزية نحو تجريب صيغ للمشاركة الإقليمية والمحلية حتى يمكن تعميمها بعد ذلك، ففي الإسكندرية يجري تنفيذ مشروع بدأ عام ٢٠٠١ بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية لدعم الإدارة الذاتية في ٣٠ مدرسة ابتدائية، وإعدادية، وثانوية، وقد أعطيت في هذه التجربة صلاحيات غير مسبوبة للمحافظ والمستوى التعليم في المحافظة، وتبشر النتائج بنجاح هذه التجربة

التي سيتم توسيعها لتضم ٢٠ مدرسة في المرحلة القادمة، وقد شجعت تباشير النجاح مسؤولي وزارة التربية والتعليم فانتقوا على تعميم هذا المشروع في ست محافظات جديدة هي: القاهرة، والقويس، وبني سويف، والمنيا، وقنا، وأسوان (UNESCO, EFA, 2002, 35).

مشروعات تطوير المدرسة الإعدادية:

مشروع المدرسة الفعالة Effective School Project،

هو أحد المشروعات التي نفذتها وزارة التربية والتعليم في ١٠٠ مدرسة ابتدائية وإعدادية بمحافظات قنا والمنيا وكفر الشيخ والإسماعيلية والشرقية والدقهلية، بهدف تحقيق نموذج المدرسة الفعالة بداية من الرؤية والرسالة ومروراً بالمناخ الاجتماعي للمدرسة وأساليب التدريس وبيئة التعلم. واعتمد المشروع على إنشاء حلقة وصل بين عدد من المدارس المتجاورة يتبادل تلاميذها فيما بينهم الآراء والمعلومات حول الموضوعات المختلفة. كما أتاح هذا المشروع تحول إدارة المدرسة إلى إدارة لا مركزية يشارك فيها المعلمون والآباء، من أجل تحويل جميع مدارس التعليم الأساسي إلى مدارس فعالة وفق المعايير القومية للتعليم في مصر (Prenton, 2004).

تجربة لا مركزية التعليم بالإسكندرية:

بدأت هذه التجربة في شهر ديسمبر ٢٠٠١ بدعم من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، بهدف تحسين نوعية التعليم في مدارس الإسكندرية على أساس من اللامركزية من خلال:

- عقد شراكة بين المعلمين والإداريين والمجتمع ككل من خلال لجان تقدم الدعم والمتابعة والتنفيذ، وتعتمد على تفعيل مجالس الأمناء.
- تنفيذ إدارة لا مركزية متقدمة من خلال تعديل السياسات والإجراءات وتفويض السلطة والمسئولية لمستوى المدرسة.
- تدريب المعلمين بما يتفق مع أصول التدريس الأولية والنظم التعليمية الدولية.

وقد استمر البرنامج حتى عام ٢٠٠٥ وغطى ٣٠ مدرسة ابتدائية وإعدادية وثانوية وسوف تغطي المرحلة القائمة ٢٠ مدرسة قائمة و٢٠ مدرسة جديدة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦).

مشروع المدرسة الذكية Smart School،

في إطار هذا المشروع، تقوم وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بنشر استخدام تكنولوجيا المعلومات في المدارس. وقد بدأ هذا المشروع في سبتمبر ٢٠٠٢ بدراسة استطلاعية على ٦٠ مدرسة في ١٣ محافظة موزعة كالآتي:

- ٣٠ مدرسة حكومية وتجريبية
- ٢٠ مدرسة خاصة ومدرسة قومية
- ١٠ مدارس بالتعاون مع مشروع تحسين التعليم بالإسكندرية.

ويتكون المشروع من مرحلتين أساسيتين: المرحلة الأولى تخص التعليم الأساسي وتستمر لمدة خمسة أعوام، والمرحلة الثانية تخص التعليم الثانوي. وتهدف المرحلة الأولى إلى تعميم التكنولوجيا في ٥٠٠ مدرسة إعدادية في عام ٢٠٠٢-٢٠٠٣، و١٥٠٠ مدرسة من عام ٢٠٠٤ حتى ٢٠٠٦، و٢٠٠٠ مدرسة من ٢٠٠٦ حتى ٢٠٠٨. (International Educational Systems, 2006).

برنامج تطوير التعليم ERP ،

ينفذ هذا المشروع بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي، ويمول من قبل الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID في سبع محافظات بواقع ٣٠ مدرسة بكل محافظة من هذه المحافظات وهي: الإسكندرية، والقاهرة، والقويس، وبني سويف، والمنيا، وقنا، وأسوان. ويهدف المشروع إلى القيام بإصلاح قومي عن طريق تجريب استراتيجيات فعالة لتطوير التعليم في ضوء المعايير القومية. كما يمتد مدى الاستعداد المجتمعي للمشاركة الفعالة في التعليم والرقى بجودته، وهو يخاطب جميع المراحل التعليمية متضمنة المرحلة الإعدادية، وتشمل الإصلاحات: تدريب المعلم، تدريب المديرين، تحسين قدرة المدرسة على إكساب الطلاب المهارات الحياتية.

ويقوم المشروع على:

بناء القدرات المؤسسية التي تدعم عملية استدامة الإصلاح والتوسع فيه في ضوء المعايير القومية. استكمال بناء أدوات التقييم والقياس وقوائم الملاحظة التي تدعم عملية التقييم الذاتي، ووضع الخطط التنفيذية لتحسين المدرسة وتبنيها للاعتماد التربوي (World Bank, 2002).

مشروع شبكة المصادر والتعليم الدولي iEARN،

بدأ تطبيق هذا المشروع عام ١٩٩٩، ويهدف إلى توفير فرص للطلاب للتواصل مع أقرانهم في الولايات المتحدة الأمريكية وغيرها من الدول المشتركة في المشروع من خلال الانترنت أثناء حصص اللغة الإنجليزية، ويرتكز على البيئة وإثارة الوعي البيئي لدى التلاميذ، وقد اشترك في هذا المشروع ٨٥ مدرسة ابتدائية وإعدادية في المحافظات المختلفة مثل القاهرة وبني سويف والقليوبية وأسيوط وأمناء. وتم توفير معلم متخصص في الإنجليزية كمستشار عن المشروع في كل مدرسة، كما يوجد موقع مخصص لهذا المشروع على الشبكة الدولية يتضمن أسماء المدارس المشاركة والطلاب وغيرها من التفاصيل.

مشروع التعلم الإلكتروني E-Learning،

بدأ هذا المشروع في عام ٢٠٠١، ويهدف إلى إنشاء مواقع تعليمية ذات جودة عالية على شبكة الإنترنت تشمل على صور وأفلام فيديو، وغرف دردشة تعليمية، وبعض القنوات التلفزيونية. بالإضافة إلى بعض المكونات التعليمية مثل: المناهج، والأنشطة الإثرائية، والوسائل التوعوية، ووسائل التسليم، ودليل للتقويم الجمعي والذاتي. وقد تم بالفعل إعداد موقع إلكتروني مخصص لطلاب المرحلة الإعدادية، وتم توصيل هذا الموقع بشبكة الإنترنت الداخلية التي تربط الوزارة بالمدارس والمديريات والإدارات ومراكز التدريب. ويسمح هذا الموقع للطلاب بالتفاعل مع أستاذ المادة بالصوت والصورة من خلال عرض كامل للمنهج (المحتوى التعليمي) على الهواء، ويتم إرسال الأسئلة مباشرة إلى المدارس والرد عليها في الحال من خلال مناقشات تفاعلية بين الطلاب والمدرس وذلك من خلال بيئة الفصل التخلي virtual classroom ، كما يسمح للطلاب بممارسة مهارات التعلم الذاتي. وتوجد جداول زمنية تعدد توقيات الحصص التخلي المختلفة بحيث يتسنى للطلاب الدخول على المواقع في الوقت المناسب.

وتسمح هذه المواقع للطلاب باستذكار دروسه والتفاعل مع المحتوى التعليمي من خلال شبكة الإنترنت بواسطة بيئة التعلم الذاتي Self-Paced Learning التي تركز على تقنيات التعلم غير التزامني Asynchronous تسمح بعمل تغذية كاملة للمنهج من خلال المحتوى التعليمي، وكذلك تقديم العديد من المواد الإثرائية والترفيهية المتنوعة.

تحليل الوضع الراهن في التعليم الثانوي العام

أولاً: الإتاحة

١- مؤشرات الإتاحة في التعليم الثانوي العام:

تتميز بنية التعليم الثانوي في مصر بانتظامها عدداً من أنواع التعليم الثانوي تمثل إلى حد كبير مسارات شبه مستقلة، ويوضح جدول (١٧) هذه المسارات الجزئية المكونة لنظام التعليم الثانوي في مصر في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، و)

جدول (١٧): التعليم الثانوي في مصر ٢٠٠٥/٢٠٠٦

نوع التعليم	ثانوي عام حكومي	ثانوي عام خاص	ثانوي فني	ثانوي زهري	الإجمالي
عدد الطلاب	١١٤٥١٧٤	٩٤٠١٥	١٩٦١١٦٢	٢٧٩٩٦٢	٣٤٨٠٣١٤
الوزن النسبي	٣٢,٩%	٢,٧%	٥٦,٤%	٨%	١٠٠%

تشير الإحصاءات الرسمية إلى أن مجموع من هم في فئة العمر ١٥-١٧ عاماً بلغ عددهم في العام ذاته ٤٤٣٧٧٠٨ طالباً، وبالتالي بلغ معدل القيد من أبناء هذه الفئة في التعليم الثانوي ٧٧,٩%. ومعنى ذلك أن ٢٢,١% من أبناء هذه الشريحة ما يزالون خارج مؤسسات التعليم الثانوي بمختلف أنواعها.

٢- التوسع في إنشاء المدارس:

بدراسة وضع المدارس الثانوية العامة، من خلال الإحصاءات المبينة بجدول (١٨) يمكن الوصول إلى الحقائق التالية:

جدول (١٨) تطور عدد المدارس الثانوية العامة

البيان	٢٠٠٢/٢٠٠١		٢٠٠٣/٢٠٠٢		٢٠٠٤/٢٠٠٣		٢٠٠٥/٢٠٠٤		٢٠٠٦/٢٠٠٥	
	مدارس	فصول	مدارس	فصول	مدارس	فصول	مدارس	فصول	مدارس	فصول
حكومي	١٢٥١	٢٥٠٤٩	١٤٤٨	٣٦٦٣٢	١٥٥٦	٣٧٧٧٧	١٥٩٦	٣٨٨٥١	١٦٤٦	٣٨٧٨٥
معدل الزيادة			٣,٢%	٦,٢%	٥,٤%	٣,٧%	٥,٢%	٢,٨%	٢,٨%	٠,٢%
خاص	٤٣٢	٣٠٢٩	٤٩٤	٢٣٣٧	٥٢٥	٣٢٨١	٥٧٤	٣٣٤٠	٥٩٨	٣٣٦٧
معدل الزيادة			١٤%	٦,٨%	٦,٣%	١,٤%	٩,٣%	١,٨%	١,٢%	٠,٨%
إجمالي	١٧٨٣	٢٨٠٧٨	١٩٤٢	٣٩٨٦٩	٢٠٨١	٣٦٠٥٨	٢١٧٠	٣٢١٩١	٢٢٣٩	٣٢١٥٢

تؤكد الإحصاءات المبينة في الجدول السابق أن معدل التوسع في إنشاء المدارس الثانوية العامة يسير وفق وتيرة شبه منتظمة في التعليم الحكومي خلال السنتين الأوليين وكذلك في السنتين الأخيرتين مع تفوق المعدل في السنتين الأوليين بثلاث مرات عنه في الأخيرتين.

وفي مقابل التعليم الثانوي العام الحكومي، يتبين أن المدارس الخاصة في هذا التعليم تطورت بشكل أسرع. ويتضح ذلك حينما يبلغ معدل الزيادة في المدارس الحكومية خلال الخمس سنوات الماضية ٢١% في مقابل ٢٨% للمدارس الخاصة، أي أن زيادة مدارس التعليم الثانوي الخاص تكون تقريباً ضعف نسبة الزيادة في مدارس التعليم الحكومي. وتتأكد الأرقام أن التوسع في أعداد الفصول يتحقق في كل من النوعين من المدارس، إلا أنه كان من المتوقع أن تزداد أعداد الفصول في التعليم الخاص عنها في التعليم الحكومي نتيجة للتوسع في أعداد المدارس، ولكن الملاحظ أن الفصول في التعليم الحكومي قد زادت بنسبة ١٤% مقابل ١١% في التعليم الخاص.

٢-٢ معدلات القيد،

يوضح جدول (١٩) أعداد التلاميذ المقيدين بالتعليم الثانوي العام خلال الفترة من ٢٠٠١ وحتى ٢٠٠٦.

جدول (١٩): تطور القيد الإجمالي للتعليم الثانوي العام

البينان	٢٠٠٢/٢٠٠١	٢٠٠٣/٢٠٠٢	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٢٠٠٦/٢٠٠٥
حكومي	١٠٥٩٣٤	١١٤٣٧٨٨	١١٦٨٤٠٦	١١٩٩٦٦	١١٤٥١٧٤
	٪٢٣,١	٪٢٥,٢	٪٢٦	٪٢٦,٨	٪٢٥,٨
خاص	١٠٤٩٤٥	١٠٥٩١٨	١٠٤٢٤٤	٩٩٦٣٧	٩٤٠١٥
	٪٢٢,٣	٪٢٢,٣	٪٢٢,٣	٪٢٢,٢	٪٢٢,١
إجمالي	١١٦٢٨٧٩	١٢٤٩٧٠٦	١٢٧٦٦٥٠	١٢٩٩٢٣٣	١٢٣٩١٨٩
	٪٢٥,٤	٪٢٧,٥	٪٢٨,٣	٪٢٩	٪٢٧,٩

ومن الجدول السابق تتضح الحقائق التالية:

- هناك زيادة في معدل القيد الإجمالي في التعليم الثانوي العام ولكنها لا تتم وفق معدلات ثابتة وإنما تباينت نسبتها من سنة لأخرى. وهذا النوع من التعليم يستوعب ربع أبناء الفئة المعينة تقريباً أي حوالي ٪٢٧,٩. ويظل ٪٢١,٦ من أبنائها خارج التعليم الثانوي بكل أنواعه وذلك طبقاً لإحصاءات عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥. كما تشير الإحصاءات إلى أن التعليم الثانوي العام يستوعب ٪٢٧,٩، والثانوي الفني ٪٤٤,٢ والتعليم الأزهرى ٪٦,٣ وهو ما يسمح بمعدل قيد إجمالي على مستوى مصر قدره ٪٧٨,٤ من أبناء الفئة العمرية المعينة.

٣-٢ خلل التوازن،

أ- التفاوت بين الريف والحضر

يوضح جدول (٢٠) التفاوت في الاستيعاب في التعليم الثانوي العام بين الريف والحضر.

جدول (٢٠) توزيع مدارس وفصول وطلاب الثانوي العام (حضر - ريف)

السنوات	حضر			ريف		
	مدارس	فصول	طلاب	مدارس	فصول	طلاب
٢٠٠٢/٢٠٠١	١١٨٧	٢٠٩٤١	٨٨٠٨٨٣	٥٩٦	٧١٣٧	٢٨١٩٩٩
النسبة	٪٦٦,٦	٪٧٤,٦	٪٢٥,٨	٪٢٣,٤	٪٢٥,٤	٪٢٤,٢
٢٠٠٦/٢٠٠٥	١٤٨٢	٢٢٩٥٦	٨٨٧٠٢٧	٧٥٧	٩١٩٦	٣٥٢١٦٢
النسبة	٪٦٦,٢	٪٧١,٤	٪٧١,٦	٪٢٣,٨	٪٢٨,٦	٪٢٨,٤

تكشف بيانات الجدول السابق، أن المناطق الريفية بها ٪٢٣,٤ من جملة المدارس الثانوية أي ثلث هذه المدارس، في الوقت الذي يسكن في هذه المناطق أكثر من نصف سكان مصر (حوالي ٪٥٥)، فضلاً عن صعوبة تيسير إتاحة فرصة التعليم أمام أبناء الريف الذين يعيشون في ظروف اقتصادية واجتماعية سيئة إلى حد بعيد تزيد من انعدام مقدرتهم على تحمل النفقات التعليمية غير المباشرة لهذا النوع من التعليم والتي تشكل فيها الدروس الخصوصية عبئاً تنوء به كواهل كل الأسر بلا استثناء.

كما أن نصيب هذه المناطق من الفصول هو الربع، وبالتالي يكون من الطبيعي أن تتاح فرصة التعليم الثانوي أمام ٢, ٢٤٪ فقط من كل الطلاب المستوعبين مقابل ٨, ٧٥٪ في المناطق الحضرية.

أما في عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ فقد احتفظت المدارس بحجمها في سنة ٢٠٠١-٢٠٠٢ تقريباً، بينما لم تزد أعداد الفصول على مدى السنوات الخمسة إلا نسبة ٤٪ فقط وهي نفس نسبة الزيادة في أعداد الطلاب.

به التفاوت بين المحافظات في أعداد المدارس:

جدول (٢١): الوزن النسبي لمدارس الثانوي العام في ثمانى محافظات

معدل تحسن الإتاحة	٢٠٠٦/٢٠٠٥			٢٠٠٢/٢٠٠١			المحافظات
	نصيب المدرسة من المستهدفين	عدد المدارس	أبناء الفئة العمرية	نصيب المدرسة من المستهدفين	عدد المدارس	أبناء الفئة العمرية	
٪٢٢	٩٧٤	٤٤١	٤٢٩٦٠٠	١٣٧٨,٢	٢١٣	٤٦٤٠٠٠	القاهرة
٪١٣,٧	١٣١٧,٥	٤٨	٦٣٢٤٠	١٥٢٩	٤٤	٦٧٢٧٩	دمياط
٪٢٢,٨	١٢٢١	١٥٦	٢٠٧٦٠٠	١٧٤٨	١٢٧	٢٢٢٠٠٠	الإسكندرية
٪٢٠,٧	١٥٢٦	٢٢	٣٣٥٨٠	١٩٢٥,٥	١٨	٢٤٦٥٩	بورسعيد
٪٤٤,٧	٢٩٤٦	١٠٦	٣١٢٣٧٤	٥٢٢٦,٥	٦٢	٣٢٤٦٦٩	البحيرة
٪٢٨,٦	٣٣٧٧	٤٨	١٦٢١١٧	٤٧٣٠	٢٥	١٦٥٥٧٩	الفيوم
٪٢٥,٨	٣٣٤١	٧٢	٢٤٣٩٠٠	٤٥٠٣	٥٦	٢٥٢١٧٩	المنيا
٪٢١,٥	٢١٩٢	٧١	٢٦٦٦٢٢	٤٠٧٠	٥٨	٢٢٦٠٦٩	سوهاج

تبين الإحصاءات في جدول (٢١) التفاوت الحاد في توزيع مدارس الثانوي العام بين محافظات مصر. وقد تم اختيار ثمانى محافظات على أساس أن الأربع محافظات الأولى تمثل المحافظات ذات الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية المتميزة، والأربعة الأخرى تمثل المحافظات ذات الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية المتواضعة.

تتميز المحافظات ذات الأوضاع الاقتصادية المرتفعة في سنة ٢٠٠١ عن نظيراتها من المحافظات ذات الأوضاع المتدنية، حيث تشير معطيات العمود الرابع في الجدول إلى أعداد الأبناء من فئة العمر ١٤-١٦ الذين يمثلون ثقل الطلب الاجتماعي على كل مدرسة من مدارس التعليم الثانوي العام في كل محافظة. وتتميز المحافظات الأربعة الأولى باعتدال الطلب الاجتماعي المفترض على مدارس التعليم الثانوي فيها قياساً بما يلاحظ من أوضاع المحافظات الأربعة الأخرى. وبالتالي يوجد تحسن ملموس في أوضاع هذه المحافظات، يكشف عن التحسن في معدلات الإتاحة.

وعلى عكس ذلك، فإن المحافظات الأربعة المتدنية اقتصادياً واجتماعياً تحتفظ بأوضاع تعليمية متدنية على مستوى التعليم الثانوي العام قياساً على نظيراتها في المجموعة الأولى، رغم ما طرأ من تحسن في إمكانية إشباع الطلب الاجتماعي. فالقاهرة على سبيل المثال تملك مدرسة ثانوي عام لكل ٩٧٤ من أبناء الشريحة العمرية المعنية، بينما تملك الفيوم مدرسة ثانوي عام لكل ٢٢٧٧ من أبناء الشريحة العمرية المستهدفة. وبالطبع لا تتساوى فرصة الإتاحة في المحافظتين.

ج- التفاوت بين المحافظات في معدلات القيد:

معدلات القيد الإجمالي والصابى تظهر وجود تفاوت حاد في أوضاع التعليم الثانوي العام بين محافظات مصر. كما يتضح من الإحصاءات الموجودة في جدول (٢٢)، حيث تؤكد هذه الإحصاءات أن إتاحة فرصة الالتحاق بالتعليم الثانوي العام ليست واحدة في جميع المحافظات، وتأتي محافظة القاهرة على قمة المحافظات الثمانية حيث تتاح فيها فرصة الالتحاق بالثانوي العام لحوالي ٤٦,٨٪ من أبناء الشريحة العمرية المعنية. وفي المقابل تتحدد الفرصة المتاحة أمام أبناء محافظة الفيوم للالتحاق بالتعليم الثانوي العام في سنة ٢٠٠١-٢٠٠٢ في حدود ١٢٪ من مجموع أبناء الشريحة العمرية المعنية بهذا التعليم. وتؤكد الأرقام وجود فجوة واسعة تفصل بين المحافظتين فيما يتعلق بإتاحة فرصة الالتحاق بالمدرسة الثانوية العامة باعتبارها الطريق الأساسي للتعليم الجامعي.

جدول (٢٢): تطور إتاحة فرصة التعليم الثانوي العام في ثمانى محافظات

المحافظات	٢٠٠٢/٢٠٠١		٢٠٠٦/٢٠٠٥		معدل التغير	
	القيد الصافي	القيد الإجمالي	القيد الصافي	القيد الإجمالي	معدل تغير القيد الإجمالي	معدل تغير القيد الصافي
القاهرة	٤٦,٨	٤١	٤٠,٢	٤٧,٤	-٠,٦	-٠,٧
دمياط	٣٦,٢	٣١,٢	٢٩,٨	٢٢,٥	-٣,٧	-١,٤
الإسكندرية	٣٨,٢	٣٢,٩	٢٤,٥	٤٤,٨	٦,٥	٠,٦
بورسعيد	٢٨	٢٢,٤	٢٠,٨	٣٣,١	-٥	-٢,٦
البحيرة	١٤,٨	١٢,٨	١٦,٦	١٩,٧	٤,٩	٣,٨
الفيوم	١٢,١	١١,٢	١٤,٨	١٧,١٣	٤,٢	٢,٥
المنيا	١٧,٣	١٤,٨	١٨,٨	٢٢	٤,٧	٤
سوهاج	١٤,٢	١٢,٢	١٦,٢	١٩,٥	٥,٢	٤

كما أن الفروق بين البيانات في سنة ٢٠٠١/٢٠٠٢ وسنة ٢٠٠٥/٢٠٠٦ ليست فروقاً جوهرياً؛ حيث تنظر الأوضاع شبه متقاربة برغم التحسن الطفيف في معدلات القيد الإجمالي والصابى، فالمحافظات ذات الأوضاع الجيدة تستمر في الاحتفاظ بأوضاعها المتميزة، وكذلك الحال بالنسبة للمحافظات الأخرى ذات الأوضاع المتدنية.

٢-٤ الإتاحة بين الجنسين على المستوى القومي :

يوضح جدول (٢٣) الفجوة بين معدلات التحاق البنات والبنين بالتعليم الثانوي العام.

جدول (٢٣): الضجوة بين البنين والبنات في الفترة ٢٠٠١-٢٠٠٦

السنة	قيد إجمالي بنين	قيد إجمالي بنات	الضجوة
٢٠٠٢/٢٠٠١	٪٢٤,٥	٪٢٦,٢	٪١,٨-
٢٠٠٢/٢٠٠٢	٪٢٥,٩	٪٢٩,٢	٪٤,٣-
٢٠٠٤/٢٠٠٣	٪٢٦,٦	٪٢٠	٪٤,٣-
٢٠٠٥/٢٠٠٤	٪٢٧	٪٢١,٢	٪٤,٢
٢٠٠٦/٢٠٠٥	٪٢٥,٨	٪٢٠,٢	٪٤,٤-

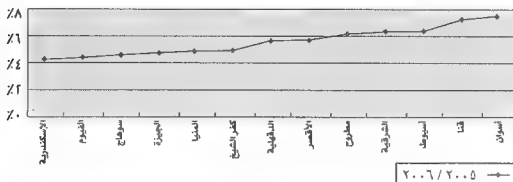
يؤكد الجدول السابق أن الفكرة التقليدية عن ضالة الفرصة التعليمية المتاحة للبنات قد انتهت تماماً، بل إن البنين اليوم أقل حظاً من البنات من ناحية الفرصة المتاحة أمامهم للالتحاق بالمدرسة الثانوية العامة، وبالتالي فإن الأمر انعكس تماماً لصالح البنات. ويتضح هذا أكثر حينما يظهر أن عدد الذكور في الفئة العمرية المعنية أكبر من عدد الإناث؛ ففي عام ٢٠٠١ بلغ عدد الذكور ٢٣٣٧٨٢٤ شاباً مقابل ٢٢٤٦١٤٦ فتاة. ويستمر هذا الاتجاه حتى عام ٢٠٠٥ حيث بلغ عدد الذكور ٢٣٠٩٨٧١ شاباً مقابل ٢١٣٧٨٣٧ فتاة. وتكشف الأرقام أن المسألة ليست أمراً طارئاً، وإنما يتم على وثيرة شبه ثابتة. فكما يتضح من متابعة معدلات القيد بين سنة الأساس ٢٠٠١ وسنة ٢٠٠٦ فإن معدل قيد الإناث يستمر في التزايد بشكل أعلى من قيد البنين.

٤-٢ التسرب:

بلغت نسبة التسرب ٣,٣٪ في عام ٢٠٠١، وارتفعت إلى ٤,٣٪ في عام ٢٠٠٦. وهذا الارتفاع يمثل خطورة، كما أن الأرقام تؤكد أن البنين أكثر تسرباً من البنات، فعلى المستوى القومي تبلغ نسبة التسرب في البنين عام ٢٠٠١ حوالي ٣,٩٪ والبنات ٢,٧٪، وترتفع هذه النسبة لتصل في عام ٢٠٠٥ إلى ٥,٤٪ و ٢,٢٪ على الترتيب.

ويتجه معدل التسرب على مستوى المحافظات إلى الارتفاع ما بين عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ وعام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ في كل المحافظات باستثناء أربع محافظات منها تراجع فيها معدل التسرب، وهي الغربية، والدقهلية، والشرقية، وبورسعيد، ولكن رغم هذا التراجع ظل معدل التسرب في هذه المحافظات أعلى من المتوسط القومي.

شكل (١٥)، معدلات التسرب في المحافظات المختلفة ٢٠٠٦/٢٠٠٥



يوضح شكل (١٥) أن ثلاث عشرة محافظة يرتفع فيها معدل التسرب عن المعدل القومي في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥. ويمكن اعتبار الأعباء المادية عاملاً أساسياً وراء تسرب الطلاب من المدرسة الثانوية العامة. حيث تتطلب الدراسة في هذه المرحلة إنفاق مبالغ طائلة على الدروس الخصوصية. وهذا ما أكدته نتائج دراسة اليونسكو من أن هذه الدروس تستنزف ثلث دخل الأسرة المتوسطة، وهو إنفاق يزيد عما تنفقه الدولة على التعليم (UNESCO, 2003, 26). كما أكدت الدراسات أن ١٤٪ من أبناء الأسر الفقيرة يلتحقون بالتعليم الثانوي العام، وبالتالي فإن هؤلاء الطلاب يتحملون الأثر السيئ لتواضع فرصة الإثاحة أمامهم لدخول هذا التعليم، ويتحملون في نفس الوقت عبء نفقات الدروس الخصوصية التي قد تدفع بهم خارج المدرسة والتوقف عن التعليم. (El Saharty, et al 2005, 20).

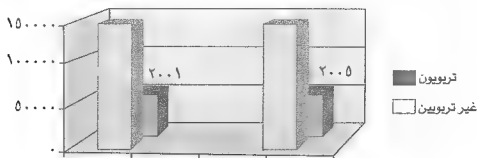
ثانياً: الجودة

مؤشرات الجودة:

١- معلم كفء:

يبلغ العدد الكلي للمعلمين الذين يعملون في مرحلة التعليم الثانوي العام ١٠١١٣٥ معلم، يعمل منهم ٩٣٧٢٨ معلم في المدارس الحكومية، وحوالي ٧٤٠٧ معلم في المدارس الخاصة. كما أن غالبية المعلمين العاملين في التعليم الثانوي من التريويين.

شكل (١٦)، نسبة المعلمين التريويين لغير التريويين بالتعليم الثانوي ٢٠٠٦/٢٠٠٥



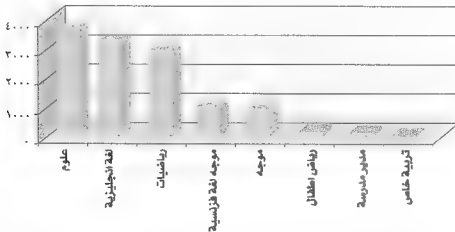
ويوضح من الشكل السابق أن نسبة المعلمين التربويين في عام ٢٠٠١ قد بلغت ٤, ٦٧٪ وارتفعت في عام ٢٠٠٥ إلى ٦٩, ٢٠٪. أما غير التربويين والذين يمثلون ثلث المعلمين تقريباً، فمن الصعب اعتبارهم بعينين عن أي تكوين تربوي. حيث إن هذه الفئة تتاح لها فرص التأهيل التربوي عن طريق التدريب واكتساب خبرات كثيرة أثناء الخدمة، وبالتالي فليس من الضروري أن يكون أداؤهم أقل من زملائهم من خريجين كليات التربية (وزارة التربية والتعليم، الإطار العام للسياسات، ٢٠٠٦، ٣٦)

كما لا يعني كون المعلم تربوياً أنه يؤدي مسؤوليته وفق المعايير القومية للتعليم التي تتطلب منه امتلاك العديد من المهارات التدريسية من تخطيط، وتصميم استراتيجيات، وتنظيم، وتوظيف أساليب... إلخ. وبالتالي فإن المعلمين من التربويين يحتاجون إلى إعادة تكوين وتدريب مستمر لمواجهة التغيرات العالمية والمحلية التي تتطلب تعليماً مختلفاً للطلاب، ففي تقرير البنك الدولي حول خطة تحسين التعليم الثانوي جاء التأكيد على حاجة معلمي التعليم الثانوي العام إلى دعم معارفهم الأكاديمية في مجال تخصصاتهم وتحسين طرائق تدريسهم وتعاملهم مع طلابهم، وكذلك أساليب التقويم التي يتبعونها، ودمج التكنولوجيا الحديثة في مختلف أوجه أدائهم التعليمي والتربوي، لذلك تجتهد السياسة التعليمية إلى توفير فرص التدريب أثناء الخدمة وتنوع الأساليب لتحقيق ذلك.

البعثات الخارجية،

تقوم وزارة التربية والتعليم بإيفاد معلمي المرحلة الثانوية ضمن معلمي التعليم العام إلى بعض الدول الأجنبية كالولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة المتحدة، وفرنسا للتعرف على أنظمتها التعليمية والتدريب على استخدام أساليب التدريس الحديثة والتكنولوجيا المتقدمة. وقد بلغ عدد المبعوثين منذ عام ١٩٩٢ وحتى عام ٢٠٠٥ حوالي ١١٦٧٤ معلم. ويوضح شكل (١٧) توزيع هذا العدد بين مختلف التخصصات.

شكل (١٧)، توزيع المبعوثين للخارج وفق تخصصاتهم في مرحلة التعليم الثانوي العام ٢٠٠٦/٢٠٠٥



ويؤخذ على هذا الأسلوب من التدريب، أن المعلم بعد عودته، يصطدم بالواقع المصري الذي يظل تقليدياً في معظم جوانبه، ومن ثم تنخفض فرصة المعلم في الإفادة مما قد اكتسبه من مهارات وأساليب متطورة (UNESCO, 2003b, 25).

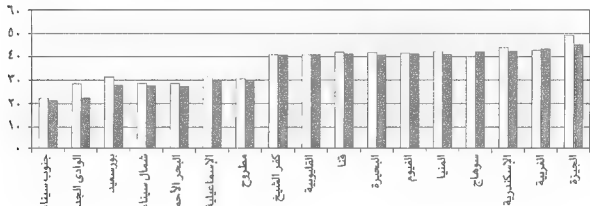
٢- كثافة الفصل:

يصل متوسط كثافة الفصل على المستوى القومي في عام ٢٠٠٦ إلى ٤١,٥ طالب/ فصل وينخفض هذا المتوسط إلى ٣٨,٦ طالب/فصل في عام ٢٠٠٥.

ومن الأشياء الخادعة في هذا المقام أن يكون الحديث عن عدد الطلاب في الفصل فقط مع إغفال مساحة الفصل، فالفصول ليست واحدة من حيث المساحة، لذلك لابد من معرفة نصيب كل طالب من مساحة الفصل بدقة، وهو أمر غير متاح حالياً في المدارس. وتحدد المعايير الدولية ١,٨م لكل طالب من مساحة الفصل، بمعنى أن مساحة الفصل المثالي الذي يضم ٣٠ طالباً هي ٥٤م^٢ ولا نعتقد أن في مدارسنا فصولاً تبلغ هذه المساحة، وبالتالي فإن أمام السياسة التعليمية شوط طويل كي تهبط بكثافة الفصل الحالية من ٣٨,٦ إلى ٣٠ طالب/فصل وفقاً للمعايير الدولية.

وعلى مستوى المحافظات، توجد تسع محافظات تزيد فيها الكثافة عن المستوى القومي وهو ٤١,٥ طالب/فصل أما المحافظات الثماني عشرة الأخرى فتأتي دون هذه الكثافة. والشكل التالي يفصل بين المحافظات ذات الكثافات العالية والمحافظات ذات الكثافات المنخفضة.

شكل (١٨): تفاوت كثافة الفصول بين المحافظات في التعليم الثانوى ٢٠٠٦/٢٠٠٥



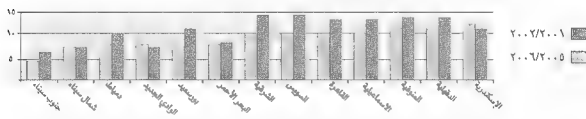
يتضح من شكل (١٨) والذي يضم ١٧ محافظة، أن الكثافة ترتفع في عشر منها عن المستوى القومي وهي المحافظات التي تقع بعين الشكل، بينما تنخفض كثافة الفصول في المحافظات السبعة في يسار الشكل لتتخف بذلك عن المستوى العالمي. وانخفاض الكثافة في هذه المحافظات السبعة ليس عملاً مقصوداً وإنما يأتي نتيجة لأن العرض في هذه المحافظات يفوق الطلب الاجتماعي على هذا النوع من التعليم: نظراً لتواضع الكثافة السكانية بها قياساً على غيرها من محافظات مصر، مما يجعل الطلب الاجتماعي متواضعاً. فعلى سبيل المثال في محافظة جنوب سيناء تبلغ كثافة الفصل ٢٠,٥ طالب/فصل، وكان من الممكن أن يتضاعف عدد الطلاب المستوعبين في المدارس الثانوية العامة لو أن الطلب الاجتماعي كان أكثر مما هو عليه الآن.

أما المحافظات العشرة المتبقية فتأتي بين المنزلتين أعلى من المستوى العالمي وأقل من المستوى القومي.

٣- معدل طالب/ معلم:

بلغ معدل طالب/ معلم في عام ٢٠٠١ على المستوى القومي حوالي ١٢,٣. وانخفض في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ إلى ١٢,٢ وتتوقع بعض الدراسات أن يستمر هبوط هذا المعدل إلى ٧ بعد أربع سنوات من الآن (World Bank, 2002a, 38) مما يرفع تكلفة التعليم، وتوصي الدراسات الدولية بأن يرتفع معدل طالب/ معلم في التعليم الثانوي العام ليقترّب من المستويات العالمية، وتحذر من أنه إذا استمر هذا المعدل في الانخفاض فإنه بحلول عام ٢٠١٠ سيكون هناك ٦٥٠٠٠ معلم لا حاجة لهم في التعليم الثانوي العام (World Bank, 2002, 50). وبملاحظة هذا المعدل على مستوى الأقاليم، تتضح بعض الحقائق التي يوضحها الشكل التالي:

شكل (١٩): معدل طالب/ معلم في بعض المحافظات ٢٠٠٦/٢٠٠٥



يتضح من الشكل السابق أن المعدل في (١٣ محافظة) يقع دون المعدل القومي، بينما يقع النصف الثاني من المحافظات (١٤ محافظة) فوق المعدل القومي. وهذا المعدل يتجه إلى الانخفاض في الفترة ما بين عام ٢٠٠١ وعام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، وهو أمر يؤكد ما توصلت إليه دراسة البنك الدولي من توقع استمرار هذا الانخفاض ليصل المعدل إلى ٧ بحلول عام ٢٠١٠. كما يوضح الشكل السابق أن محافظات جنوب سيناء وشمال سيناء بلغتا هذا المعدل الأخير حيث يبلغ المعدل فيهما ٦,٩, ٥,٢ على الترتيب.

أما المحافظات الأربعة عشرة الأخرى والتي يتجاوز فيها هذا المعدل المستوى القومي، فإن التباين فيما بينها يقع ما بين ١٢,٦ في الغربية وأسوان، و ١٦,٦ في الجيزة، وداخل هذه المجموعة يظل هذا المعدل متجهاً إلى الانخفاض.

٤- اليوم الدراسي:

يبين جدول (٢٤) البيانات المتاحة عن عدد المدارس التي تعمل بنظام اليوم الكامل وتلك التي تعمل لفترة والتي تعمل لفترتين كما يوضح الوزن النسبي لهذه الأنواع من المدارس.

جدول (٢٤): اليوم الدراسي بين اليوم الكامل والفترتين

اليوم الدراسي	٢٠٠٢/٢٠٠١	٢٠٠٣/٢٠٠٢	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٢٠٠٦/٢٠٠٥
مدارس اليوم الكامل	٪٦٤,٢	٪٦٢,٦	٪٦٠,٢	٪٦٠	٪٦١,٢
مدارس الفترة الصباحية	٪٢٤,٦	٪٢٤,٨	٪٢٨,٩	٪٢٥,٥	٪٢٠,١
مدارس الفترة المسائية	٪٣,٧	٪٤,٥	٪٢,٧	٪٤,٢	٪٢,٩
مدارس الفترتين	٪٧,٤	٪٨	٪٧,٢	٪٦,٢	٪٥,١

يوضح الجدول أن مدارس اليوم الكامل هبط حجمها بالنسبة للأنواع الأخرى ما بين عام الأساس ٢٠٠١/٢٠٠٢ وعام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بمقدار ٣٪ وذلك برغم تزايد أعداد هذه المدارس من ١١٤٧ مدرسة في عام الأساس إلى ١٢٧٢ مدرسة في عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦، وبالتالي يتناقص الوزن النسبي لمدارس اليوم الكامل والتي يدرس بها ٦٢٪ من إجمالي طلاب الثانوية العامة.

أما المدارس التي تعمل وفق نظام الفترات وتقدم يوماً دراسياً قصيراً من أربع إلى خمس ساعات، فلم يطرأ عليها تغير واضح ما بين سنة الأساس وعام ٢٠٠٥-٢٠٠٦. ففي حين تسجل مدارس الفترة الصباحية في سنة الأساس ٢٤,٦ ٪ تصل في عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ إلى ٣٠ ٪ وانخفضت نسبة المدارس المسائية من ٢٠,٧ ٪ إلى ٢٠,٥ ٪ كما انخفضت نسبة مدارس الفترتين من ٧,٤ ٪ إلى ٥,١ ٪. وهذه الصيغ غير فعالة نظراً لقصر اليوم الدراسي بما لا يزيد عن ٤ ساعات، وهو وقت يسمح بالكاد بتدريس المواد المقررة وفق الطرق التقليدية الشائعة، كما لا يسمح بممارسة أي نشاط، مما ينعكس سلباً على جودة التعليم.

وتصل مدة اليوم الكامل إلى سبع ساعات يومياً مما يعطي أسبوعاً دراسياً مكوناً من خمسة أيام (٣٥) ساعة وهذا لا يتحقق إلا في ٦٢ ٪ فقط من المدارس، وهو أقل بكثير من البلدان المتقدمة، حيث يكون الأسبوع الدراسي في اليابان ستة أيام تصل إلى ٤٦ ساعة، وفي كوريا يصل إلى ٥٠ ساعة (O' Rourke, 2003, 29).

٥- نية المنهج ومحتواه:

تتمثل المكونات الأساسية للمنهج من:

١- الأهداف؛ وتنقسم بدورها إلى:

- الأهداف العامة للمدرسة الثانوية العامة، وهي الإعداد للحياة العملية والدخول فيها، ومواصلة التعليم الجامعي.

- الأهداف الخاصة للمدرسة الثانوية العامة، وتشمل الحرص على أن يكتسب الطلاب في هذه المدرسة مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات والتعامل مع التكنولوجيا وتحقيق الاتصال الفعال والتعامل مع مصادر المعلومات والتصنيف والتحليل وإعادة التوظيف للمعلومات والتعامل مع المستقبل (البنك الدولي، وحدة التخطيط والمتابعة، ٢٠٠١، ١٦). وبالإضافة إلى هذه المهارات تسعى المدرسة الثانوية إلى إكساب النشء قيم الحوار، والتسامح، وقبول الآخر، وإدارة الذات، والتعلم الذاتي، والمواطنة السليمة، والديمقراطية والمساواة (البنك الدولي، وحدة التخطيط والمتابعة، ٢٠٠١، ٢٧).

كما تسعى المدرسة الثانوية إلى تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى النشء نحو العمل اليدوي وإتقان أداء بعض الأعمال والمهن العملية، والقدرة على المشاركة في عملية الإنتاج.

ولكن هناك فجوة واسعة بين هذه الأهداف المعلنة وما يتحقق في الواقع العملي للمدرسة الثانوية العامة، ويرجع السبب في ذلك إلى أن منهج المدرسة الثانوية بكل مكوناته يظل منهجاً أحادي الاتجاه، لا يؤهل النشء للقيام بمطالبات الحياة العملية، وإنما يمددهم بكم ثابت من المعلومات التي يتم حفظها بهدف الوفاء بمعايير امتحان الثانوية العامة والحصول على مجموع الدرجات العالية. كما أن الهدف الثاني غير واقعي لأنه لا توجد في المدارس الثانوية أية تيسيرات أو استعدادات لتحقيق التكوين المهني أو العملي للنشء. وتجمع الدراسات الجادة في هذا الصدد على أن تحقيق هدف الإعداد لممارسة الحياة العملية ودخول سوق العمل بعد الثانوي العام، يتطلب مراجعة شاملة لمنهج هذه المدرسة وتحقيق نوع من الدمج لأنواع التعليم الثانوي المهني والفني في الثانوي العام. (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٥، ٦٨-٧٠).

٢-٥ المقررات الدراسية:

يطلق هذا المكون على غيره من مكونات: حيث يستأثر باهتمامات وسيلة التقويم الوحيدة والحاسمة ألا وهي الامتحان النهائي لمرحلة الثانوية العامة؛ فالاستيعاب الجيد للمقررات يعني ضمان اجتياز هذا الامتحان بنجاح، ومن ثم تحقيق الدرجات العالية. والوضع الحالي في المدرسة الثانوية يجعل الصف الأول منها مشتركاً بين كل الطلاب حيث يقوم على مجموعة إجبارية من المقررات يدرسها جميع الطلاب: الدين (حصتان)، واللغة العربية (٦ حصص)، واللغة الأجنبية الأولى (٦ حصص)، واللغة الأجنبية الثانية (٣ حصص)، والفيزياء (حصتان)، والكيمياء (حصتان)، والأحياء (حصتان)، والرياضيات (٤ حصص)، والتاريخ (حصتان)، والجغرافيا (حصتان)، والتربية الوطنية (حصّة). وبالإضافة إلى هذه المواد، يدرس الطلاب مادة التربية الرياضية (حصتان)، والفنون (حصتان)، والتكنولوجيا (حصتان)، والمجالات (زراعي، أو تجاري، أو صناعي، أو اقتصاد منزلي) بواقع (حصتان)، وبالتالي يصبح مجموع الحصص في الأسبوع ٢٨ حصّة. وقد أجريت محاولات في إطار استراتيجية وزارة التربية والتعليم لإعادة تنظيم مقررات الصف الأول الثانوي من خلال لجنة فنية متخصصة، وانتهت إلى تخفيف العبء الملقى على كاهل الطلاب بتقليل عدد المواد الدراسية التي يدرسها الطالب بكل فصل دراسي مما يسمح بزيادة الوقت لممارسة الأنشطة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، ص ٥٠)، وبالتالي يتم تقسيم المواد الدراسية على الفصلين الدراسيين كما يلي:

- ١- مواد مستمرة تدرس طوال العام وتنقسم موضوعاتها بين الفصلين الدراسيين الأول والثاني، ولا يمتحن الطالب في الفصل الثاني فيما سبق دراسته في الفصل الأول، وتشمل مواد تضاف درجاتها إلى المجموع (اللغة العربية، واللغة الأجنبية الأولى، واللغة الأجنبية الثانية، والرياضيات) كما تشمل مواد لا تضاف إلى المجموع (التربية الدينية، والتربية الوطنية، والحاسب الآلي)
- ٢- مواد تنتهي دراستها بانتهاء الفصل الدراسي، وتنقسم إلى مجموعتين:

المجموعة الأولى (الأحياء- والكيمياء- والتاريخ)

المجموعة الثانية (الفيزياء، والفلسفة، والجغرافيا)

وتنقسم فصول المدرسة إلى قسمين، يدرس القسم الأول المجموعة الثانية في حين يدرس القسم الثاني المجموعة الأولى في الفصل الدراسي الأول، ويتم التبادل في الفصل الدراسي الثاني.

وهي الصف الثاني يدرس جميع الطلاب ست مواد إجبارية: الدين (حصتان)، واللغة العربية (ست حصص)، واللغة الأجنبية الأولى (ست حصص)، واللغة الأجنبية الثانية (ست حصص)، والرياضيات (خمس حصص)، والتربية الرياضية (حصّة واحدة). ثم يختار الطالب مادة واحدة من بين المواد الآتية: الكيمياء، والأحياء، والجيولوجيا، والفلسفة، والجغرافيا، وعلم النفس، والاقتصاد والإحصاء، والتاريخ، وكلها يخصص لها خمس حصص أسبوعياً. وبالإضافة إلى ذلك يختار الطالب مادة واحدة تطبيقية يخصص لها أربع حصص من بين مجموعة من المواد هي: التربية الفنية، والتربية الموسيقية، والاقتصاد المنزلي، والمجال التجاري، والمجال الزراعي، والمجال الصناعي، والحاسب الآلي.

وهي الصف الثالث يدرس الطلاب مجموعة من المواد الإجبارية هي: الدين (حصتان)، واللغة العربية (ست حصص)، واللغة الأجنبية الأولى (ست حصص)، والتربية القومية (حصّة واحدة)، والتربية الرياضية (حصتان).

ثم يختار الطالب ثلاث مواد من بين المجموعتين العلمية والأدبية بشرط ألا يكون قد امتحن في أي منها في الصف الثاني، ويخصص لكل مادة خمس حصص، هي: المجموعة العلمية (الكيمياء، والأحياء، والفيزياء، والرياضيات، والجيولوجيا) والمجموعة الأدبية (التاريخ، والجغرافيا، والاقتصاد والإحصاء، والفلسفة، وعلم النفس) بشرط أن يكون التاريخ واحداً من هذه المجموعة. بالإضافة إلى هذا، يختار الطالب الذي تخصص في الأدبي مادة علمية، ويختار الطالب الذي تخصص في العلمي مادة أدبية.

والطلاب أن يختار واحدة من مواد المستوى الرفيع وهي: اللغة العربية، واللغة الأجنبية الأولى، والرياضيات، والأحياء، والجغرافيا، والفلسفة والمنطق (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، ص ٥٢).

ويلاحظ على خطة الدراسة السابقة خلوها التام من العناصر التعليمية التي تمي النشر، وتعد لدخول سوق العمل؛ حيث ينصب الاهتمام كله على مواد نظرية اقتطعت من أنماطها العلمية التي تنتمي إليها وتقدم الطلاب على هيئة مواد منفصلة يبنغي حفظها استعداداً للامتحان النهائي، وهذه المقررات محصورة في الكتاب المدرسي الذي يُعد المصدر الوحيد للتعلم والأداة التي يعول عليها في اجتياز الامتحان، كما تنقطع الصلة تماماً بين هذه المقررات وخصائص البيئات المحلية التي يعيش الطلاب فيها. واعتماد خطة الدراسة على هذه المقررات الدراسية بموضوعاتها الثابتة التي لا يخرج عنها الامتحان، يدعم الطابع الشكلي لخطة الدراسة ويؤكد سيطرة اللفظية، وكلها أمور تساعد على انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية.

وحتى الاختيار بين المواد - والذي تكلفه الخطة - لا يأتي نتيجة لقرار مدروس من جانب الطالب الذي لا يمكنه أن يتخذ مثل هذا القرار، وإنما يتم اختيار المواد بطريقة عشوائية تلعب فيها الصدفة الدور الأساسي.

أما المردود الذي يتحقق من وراء دراسة هذه المقررات، فهو مردود هزيل، فبعد ساعات طوال من دراسة اللغة العربية بل والعصول فيها على الدرجات النهائية في الامتحانات، يعجز طلابنا عن التحدث بها بشكل صحيح، فضلاً عن الكتابة التي تأتي عادة رديئة ومليئة بالأخطاء اللغوية والنحوية.

٣-٥ مصادر المعلومات؛

برغم تعدد مصادر المعلومات الذي يشاهد اليوم، وتؤكد عليه كل الوثائق التعليمية، فإن منهج المدرسة الثانوية يخزل كل المصادر في صورة الكتاب المدرسي. وهذا يتناقض مع سعي المدرسة الثانوية- طبقاً لأهدافها- إلى تأكيد الإيجابية من خلال قيام الطلاب بأنفسهم بالحصول على المعلومات والتعامل مع مصادرها الأساسية، وهو مطلب وشرط كي يكتسب النشء القدرة على مواصلة التعامل مع المستقبل.

فهذا الكتاب الذي يتم إعداده مركزياً تتفق عليه الدولة بمبالغ طائلة بلغت في عام ٢٠٠٤-٢٠٠٥ حوالي ١,٦ مليار جنيه لطباعة ٤٨١ مليون كتاب (UNESCO, 2005, 13)، وعلى الرغم من ذلك فإن هناك أمراً خطيراً تعرفه المدرسة الثانوية العامة يتمثل في هجر الكتاب المدرسي لصالح ملخصات سطحية للكتب الرسمية تُعد على أساس ما يوجد في الكتاب المدرسي وتباع للطلاب كي تسهل عملية الحفظ السريع (المركز القومي للبحوث التربوية، ٢٠٠٥).

ويؤكد الأسلوب الذي يتم من خلاله إعداد الكتب المدرسية العزلة والانفصالية بين المقررات الدراسية، بل وأحياناً يوجد تعارض وتناقض بين محتوى الكتب الدراسية كنتاج حتمية لانعدام الاتصال بين من يقومون بتأليفها.

٤-٥ طرائق التدريس؛

عند رصد ما يقوم به المعلمون من جهد لتنفيذ خطة الدراسة تظهر الطريقة التقليدية المعروفة والمتمثلة في قيام المعلم بشرح معلومات الكتاب ومحاولة تبسيطها كي يمكن استيعابها من قبل الطلاب، ولا توجد مشاركة للطلاب فيما يجري أثناء الحصة حتى الأسئلة التي قد يطرحها البعض على المعلم لا تخرج عن كونها استيضاحات لما في شرح المدرس من نقاط غامضة أو صعبة تحتاج إلى مزيد من التبسيط (المركز القومي للبحوث التربوية، ٢٠٠٥، ص ٥٦).

وحتى في الدروس الخصوصية لا يختلف الأمر عن ذلك؛ فالمعلم يعيد شرح المعلومات والحقائق الموجودة في الكتاب. والفرق الأساسي بين ما يجري هنا وما يجري هناك في المدرسة، هو أن المعلم الخصوصي يدرّب الطلاب على الإجابة النموذجية التي ينبغي أن يعتدي بها كل الطلاب لتتطابق مع نموذج يتم التصحيح على أساسه.

وترتبط هذه الطريقة التقليدية التي تعتمد على التلقين مع بقية مكونات المنهج في المدرسة الثانوية التي تظل في آخر الأمر محكومة بمطالبات الامتحان النهائي. ومع سيطرة هذه الطريقة التي تفرض نفسها، لا يكون هناك مجال للطرائق الحديثة التي توصي بها الدراسات وتتطلع إليها الاستراتيجيات والخطط، فلا تظهر مشاركة الطلاب في البحث عن المعلومات، ولا دور للمعلم في تنمية

التفكير الناقد لدى طلابه، بل إن الحديث عن مثل هذه الأمور وغيرها من تنمية الإبداع ومهارة حل المشكلات وغير ذلك، أمر غير واقعي.

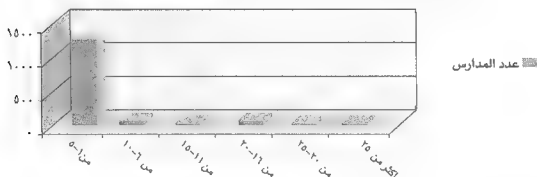
٥-٥ الوسائط التكنولوجية:

تشكل الوسائط التكنولوجية عناصر هامة في بنية المنهج حيث تأتي لتدعيم التوجه الأساسي لهذا المنهج، وهو التقنين والاستظهار من قبل الطلاب ودعم قدرتهم على استرجاع المعلومات لحظة الامتحان. وبالتالي تظل هذه الوسائط التكنولوجية بعيدة عن أن تكون مكوناً أساسياً في بنية منهج المدرسة الثانوية العامة (UNESCO, 2003b, 33).

وفي إطار مشروع تحسين التعليم الثانوي SEEP، تتعاطف الجهود المبذولة مع وزارة التربية والتعليم لنشر الوسائط التكنولوجية في أنحاء مصر، فعلى مستوى التعليم الثانوي العام، بلغ عدد المعامل المطورة ١٧٤٥ معمل، تظل برغم أهميتها القصوى غير مدمجة في بنية منهج المدرسة الثانوية العامة، والدليل على ذلك أن التقويم لا يأخذ في اعتباره ما يكتنه الطلاب من مهارات عملية داخل المدارس.

ويأتي مؤخرًا مشروع المدرسة الذكية SMART SCHOOL بالتعاون مع وزارة الاتصالات والذي بدأ بالفعل في المرحلة الإعدادية ويتجه في المرحلة الثانية إلى التعليم الثانوي، ويهدف إلى دعم البنية التكنولوجية للمدرسة الثانوية. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، ٢١). وفيما يخص استخدام الكمبيوتر، فقد بلغ عدد المدارس التي تحتوي على أجهزة ١٦٠٤ مدرسة، وبلغ عدد الأجهزة التي تستخدم كوسائط تعليمية ١٠٧٥١ جهاز تتوزع بين المدارس الثانوية العامة في كل مصر.

شكل (٢٠): توزيع المدارس الثانوية وفق أعداد أجهزة الكمبيوتر ٢٠٠٦/٢٠٠٥



يوضح الشكل أن ١٣٦٥ مدرسة ثانوية يوجد بها من ١-١٠ أجهزة كمبيوتر و١٦٥ مدرسة تحوز أكثر من ٢٠ جهاز كمبيوتر. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٢، ١٠٢). ويضاف إلى هذا العدد ٢٨٠٩٧ جهاز كمبيوتر تستخدم لتدريب الطلاب على إتقان مهارات الحاسب الآلى.

وفي إطار اهتمام السياسة التعليمية بإدخال الوسائط التكنولوجية في العملية التعليمية، يقوم مركز التطوير التكنولوجي بإنجاح برمجيات تعليمية على أقراص مدمجة، معدة للطلاب والمعلم، وكذلك إنتاج أفلام فيديو تخدم المواد الدراسية المختلفة في التعليم الثانوي العام، كما تسعى لتوصيل شبكة المعلومات للمدارس الثانوية العامة من خلال خطوط فائقة السرعة ISDN. كما توجد العديد من المشروعات في هذا المجال، منها:

- مشروع BROAD BAND الذي يهدف إلى تعميم الإنترنت فائق السرعة بالمدارس في جميع قطاعات التعليم.
- مشروع المدارس التنافسية PFCE الذي يهدف إلى زيادة مهارات الطلاب على استخدام تكنولوجيا المعلومات واكتساب مهارات البحث العلمي للوصول بهم إلى المستوى العالمي، كما يهدف إلى تأهيل المعلمين لدمج تكنولوجيا المعلومات في المناهج.
- مشروع أكاديمية ORACLE ويهدف إلى إكساب طلاب المرحلة الثانوية مهارات تصميم واستخدام قواعد البيانات والبرمجة.

٦-٥ التقويم:

لعملية التقويم عامة عدة مستويات:

- مستوى المداخلات: وتشمل المعلم والتجهيزات والإمكانات المتاحة والطلاب والمصادر . الخ.
- مستوى العمليات: ويدخل فيها المعلم كما يدخل فيها كل ما يجري داخل المدرسة.
- مستوى المخرجات: وهو الطالب الذي تتكفل المدرسة الثانوية بتكوينه.

وبالتركيز على المستوى الأخير يتم تقويم الطالب في شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة على مدار سنتين دراسيتين: الصف الثاني والصف الثالث من صفوف الثانوية العامة الثلاثة. ففي نهاية الصف الثاني يمقد امتحان المرحلة الأولى من الثانوية العامة، ثم يليه في نهاية الصف الثالث امتحان المرحلة الثانية، ومن مجموع نتائج هذين الامتحانين، يتكون المجموع النهائي الذي يتحدد على أساسه مصير الطالب ومستقبله (جمهورية مصر العربية، قانون التعليم ١٢٩ لسنة ١٩٨١).

أما عن طبيعة الامتحان الذي يستخدم في التقويم في هذين الصفين الدراسيين، فهو امتحان تحصيلي يقيس قدرة الطالب على ما استطاع أن يحتفظ به من معلومات إلى لحظة الامتحان. معنى ذلك أن تقويم الطالب ينصب على قياس الذاكرة فحسب، وهو أمر يشير الكثير من التساؤلات حول جدوى هذه الأداة من أدوات القياس: فلا يوجد شيء في هذه الأداة يمس قياس كل ما ينبغي للمدرسة أن تتعلمه وفق أهدافها المعلنة من تنمية للتفكير الناقد والعقلية المبدعة والشخصية القادرة على التعامل مع المشكلات والوعي بخصوصيات مجتمعاتها إلى غير ذلك من المهارات والقيم والسلوكيات (UNESCO, 2003b, 38).

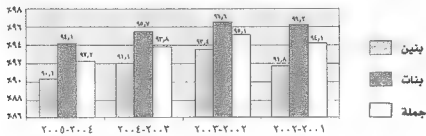
هذا الامتحان يحد ما إذا كان الطالب سيواصل تعليمه في الجامعة أم سيتوقف ليدخل سوق العمل، وقد حول الامتحان العملية التعليمية كلها إلى وسيلة لتمكين الطالب من اجتيازه وتحقيق المجموع الكبير: فالنجاح وحده لا يكفي ولا بد من مستوى معين كي يتمكن الطالب من الالتحاق بالكلية التي يريدها .

وفي إطار تطوير نظم التقويم والامتحان على مستوى المدرسة الثانوية العامة، يجري الآن تجريب أساليب تقويم عصرية تهتم بقياس المهارات العليا والتفكير الناقد وحل المشكلات والمعارف العلمية في مواد اللغة العربية والرياضيات والعلوم، ويتم التجريب على عينة من المدارس في ٧ محافظات على مستوى الصف الأول الثانوي تمهيداً لتعميمها في ضوء نتائج التقويم (وزارة التربية والتعليم، الإطار العام للسياسات في مصر، ٢٠٠٦ د، ٢٣).

٦- الإكمال (الكفاية الداخلية):

من بين مؤشرات الجودة ذات الأهمية في تقدير فاعلية المدرسة الثانوية العامة انخفاض أو تلاشي ظاهرة الرسوب والتسرب وتحقيق مستويات نجاح عالية.

شكل (٢١): تطور نسب النجاح في الثانوية العامة ٢٠٠٦/٢٠٠٥

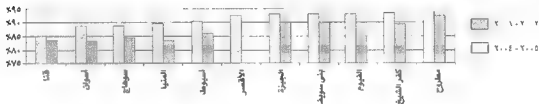


يوضح شكل (٢١) ارتفاع نسبة النجاح بشكل ملحوظ على مدار السنوات الأربعة وخاصة في السنتين الأوليين عنه في السنتين الأخيرتين، كما يوضح ارتفاع نسب نجاح البنات عن البنين.

وعند اعتبار مستوى النجاح القومي معكاً لمعرفة مدى التباين في مستويات النجاح في الأقاليم، يمكن الوصول للعديد من الملاحظات.

شكل (٢٢)

المحافظات المحققة لنسب نجاح أقل من المعدل القومي في الثانوية العامة لعام ٢٠٠٦/٢٠٠٥



يوضح الشكل السابق نسب النجاح في إحدى عشرة محافظة جاءت نتائجها أقل من المستوى القومي. حيث سجلت محافظات الصعيد (ست محافظات) أقل نسب نجاح، مما يؤكد ارتباط مستوى النجاح بالمستوى الاقتصادي للطلاب، فمن المعروف أن محافظات الصعيد تعتبر ذات مستويات اقتصادية متدنية قياساً بمحافظات الوجه البحري. ويؤكد ذلك أن محافظة بورسعيد سجلت أعلى معدل نجاح في عام ٢٠٠١-٢٠٠٢ يصل إلى ٩٨,٥٪ و ٩٨,٨٪ في عام ٢٠٠٤-٢٠٠٥.

وتختفي مدينة الأقصر في عام ٢٠٠٥ حيث تعسنت نتيجة الثانوية العامة فيها لتبلغ المستوى القومي، كما تحدر الإشارة إلى أن مستوى نجاح البنات يظل أعلى من مستوى البنين بشكل عام.

ويرتبط مؤشر الرسوب بمؤشر النجاح، وهما في الحقيقة وجهان لمؤشر واحد دال على الكفاية الداخلية، حيث يسعنا معدل الرسوب في حساب معدل الإكمال، وتشير الإحصاءات إلى أنه وفق المعطيات الإحصائية المتاحة رسب في عام ٢٠٠٤-٢٠٠٥ حوالي ٢,٢٪ في الصف الأول و ٨٪ في الصف الثاني، و ٧,٧٪ في الصف الثالث بنسبة إجمالية ١٧,٩٪، فإذا ما أضفنا إلى هذه النسبة الأخيرة معدل التسرب في العام ذاته والذي يبلغ ٤,٤٪، أصبح هناك هدر مقداره ٢٢,٢٪. معنى ذلك أن كل مائة طالب يدخلون إلى المرحلة الثانوية يكمل منهم هذه المرحلة بنجاح ٧٧,٨ طالب فقط، وهو ما يعرف بمعدل الإكمال.

٧- الإنجاز (الكفاية الخارجية):

إذا كان التقييم يهتم بقياس مدى قيام المؤسسة التعليمية بتحقيق أهدافها، فإن الإنجاز هو تقويم أداء المؤسسة التعليمية ولكن من قبل أطراف ترتبط بمخرجات هذه المؤسسة أو الأبناء الذين تخرجوا منها.

وفي مقدمة هذه الأطراف، يأتي سوق العمل الذي يحتاج إلى ما تعدده المؤسسة المدرسية من أفراد يستطيعون النهوض بمتطلبات هذا السوق، وتشير البيانات الإحصائية إلى أن نسبة المتعلمين ممن أنهوا التعليم دون المتوسط تبلغ ٦,٥٪ من إجمالي عدد العاطلين، بينما تبلغ هذه النسبة لمن أتموا التعليم الثانوي ٢,٢٨٪، وتعكس هذه البيانات عدم ملاءمة مخرجات النظام التعليمي لمتطلبات سوق العمل (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٥، ٦٥).

أما الطرف الأصيل الثاني الذي له حق تقدير كفاءة طلاب الثانوي العام فهي مؤسسات التعليم الجامعي التي يتم إعداد هؤلاء الطلاب لها. وتؤكد نتائج الدراسات العديدة لهذه القضية أن المدرسة الثانوية العامة لا تتجح في تهيئة طلابها لمواصلة الدراسة في الجامعة (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٥، ٧١). وفي هذا الاتجاه تؤكد تقارير المجالس القومية المتخصصة قبول الجامعات خلال السنوات الأخيرة لطلاب لا يصلح مستواهم للتعليم الجامعي مما أدى إلى فشل أكثرهم في دراستهم الجامعية، وهكذا فقد أخفقت المدرسة الثانوية العامة في تحقيق هدفها الأساسي: تهيئة الطلاب لدخول سوق العمل، وتوحيثهم لمواصلة التعليم في الجامعة (المجالس القومية المتخصصة، ١٩٩٢، ١٦).

٨- الإنفاق على التعليم:

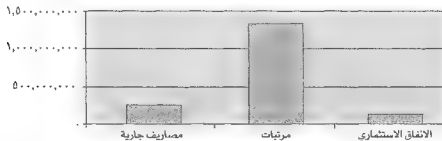
تخصص مصر قرابة ٦٪ من الناتج القومي للإنفاق على التعليم سنوياً، وهو معدل عالٍ بالنسبة للمعايير العالمية: فمظلة التنمية والتعاون الاقتصادي تعتبر تخصيص ٥٪ من الناتج القومي معياراً مقبولاً عالمياً يقاس عليه (World Bank, 2005, C). وهذه النسبة يتم توزيعها على مستويات التعليم المختلفة كما يلي:

في عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ تم تخصيص ٨,٢٤ مليار جنيه من ميزانية الدولة للتعليم في مصر، نال منها التعليم الجامعي ٢٠٪ في مقابل ٧٠٪ للتعليم قبل الجامعي بما يعادل ٤,١٧ مليار. ويتضح أن هذا التوزيع في صالح التعليم الجامعي الذي يضم ٦٪ فقط من أعداد الدارسين في مصر (World Bank, 2005, 7).

أما توزيع المبالغ المخصصة للتعليم قبل الجامعي والتي تبلغ (٤,١٧ مليار جنيه)، فقد تم من خلالها تخصيص ٣,١٪ للتعليم الثانوي العام، و ١,١٥٪ للتعليم الثانوي الفني والمهني، و ٧,٤٨٪ للتعليم الابتدائي، و ٤,٢٢٪ للتعليم الإعدادي. أما نسبة ٥,٢٪ المتبقية فتذهب للتعليم قبل الابتدائي والتربية الخاصة ومدارس الفصل الواحد (World Bank, 2005, 7).

وتقدر نسبة ٢,١٪ المخصصة للتعليم الثانوي العام بحوالي مليار و٧٨٧ مليون جنيه: مما يسمح بحساب تكلفة الطالب فيه بحوالي ١٤٨٩ جنيهاً. وبالنظر إلى كيفية توزيع ميزانية التعليم الثانوي العام بين أوجه الإنفاق المختلفة، يتبين أن بند المرتبات يتلغ معظم هذه الميزانية، ويوضح ذلك شكل (٢٣):

شكل (٢٣): توزيع ميزانية التعليم الثانوي العام وفق أوجه الإنفاق ٢٠٠٦/٢٠٠٥



يوضح الشكل أن مرتبات المعلمين والإداريين تبلغ ٨٧٪ من الميزانية، بينما يذهب للاستثمار والمصاريف الجارية الأخرى ١٦٪. وهو ما يمثل المبالغ المخصصة لما يتفق على كل ما تحتاجه المدرسة والعملية التعليمية من نفقات (صيانة كافة التجهيزات المدرسية، ودفع الكهرباء والمياه والتليفون، وشراء أدوات استهلاكية للطلبة والمعلمين، والإنفاق على أوجه النشاط المتنوعة، إلى غير ذلك من أوجه الإنفاق التي تؤثر تأثيراً ملموساً في جودة التعليم)، وهذا الجانب من الإنفاق - المصروفات الجارية - رغم ضآلته معرض للتقلص مقابل التوسع في مرتبات المعلمين والإداريين (World Bank, 2005C, 1).

ثالثاً: النظم

يقصد بذلك النظم والأساليب التي تهتم من خلالها السلطة المركزية على التعليم الثانوي العام وما يرتبط بذلك من إنجاز. من خلال رصد المحاولات في اتجاه التحول نحو اللامركزية باعتبارها الصيغة الصحيحة لدفع التعليم الثانوي العام نحو التطور والنمو في اتجاه الأهداف والطموحات القومية.

المركزية حدودها وإنجازاتها:

التعليم الثانوي العام شأنه شأن بقية أنواع التعليم، نشأ واستمر في الوجود في ظل السلطة المركزية. فمُنذ نشأة التعليم الحديث في مصر مع بداية القرن التاسع عشر، كان هذا التعليم من أهم عناصر المنظومة التعليمية، التي أولتها السلطة المركزية عناية خاصة، والسبب في ذلك أن هذا التعليم أنشئ ليكون مسئولاً عن تزويد مؤسسات التعليم العالي بما تحتاجه من طلاب. وما يزال للتعليم الثانوي حتى يومنا هذا، ذلك الدور التاريخي الخطير.

ويمكن إجمال مؤشرات الهيمنة المركزية على هذا النوع من التعليم فيما يلي:

- تحتكر وزارة المالية حق تحديد المبالغ التي تمنح لهذه الوزارة وغيرها، بمعنى أن وزارة التربية والتعليم وأنها محكومة بسلطة مركزية أعلى منها، فوزارة المالية تخصص ٨٧٪ من الأموال المدرجة في ميزانية التعليم قبل الجامعي لديوان عام وزارة التعليم والمحافظة، أما الـ ١٣٪ المتبقية فتوزعها وزارة المالية بين الأجهزة المركزية المعاونة للوزارة، فتحصل منها هيئة الأبنية التعليمية على ٩٠٪ ويوزع الباقي على المراكز الأخرى. ولا تملك وزارة التعليم تحديد ما تحتفظ به وما تخصصه للمحافظات (World Bank, 2005C, 19).
- لا يوجد أي اتصال بين وزارة التربية والتعليم ووزارة المالية للتحدث عن مطالب المحافظات المختلفة من الميزانية، ولكن على المحافظات أن تتصل مباشرة بوزارة المالية في هذا الخصوص، وبالتالي تجبل وزارة التربية والتعليم كل الأمور الخاصة بالميزانية على المستوى الإقليمي. (World Bank, 2005, 19-22).
- ترصد الميزانية بمعرفة الجهات المركزية العليا، ولا توجد أي سلطة لدى المحافظات لتحريك أي بند من مكانه أو نقل أموال من بند إلى آخر، وهو أمر يترقب عليه صعوبات كبيرة في عمل المديرات والإدارات والمدارس. (World Bank, 2005, 21).
- يقتصر دور مدير المدرسة الثانوية على تطبيق القواعد المركزية المنظمة للشئون المالية والإدارية والفنية بما يحقق رضا المتابعين له من المفتشين الفنيين والإداريين والماليين (المركز القومي للبحوث التربوية، ٢٠٠١، ١١٢).
- تتحدد الأهداف التي تكلف المدرسة بتحقيقها مركزياً، ومن ثم تعتمد في هذه الأهداف أي حاجات إقليمية أو محلية. (وزارة التربية والتعليم، الإخطار العام للسياسات، ٢٠٠٦د).

التحول إلى اللامركزية،

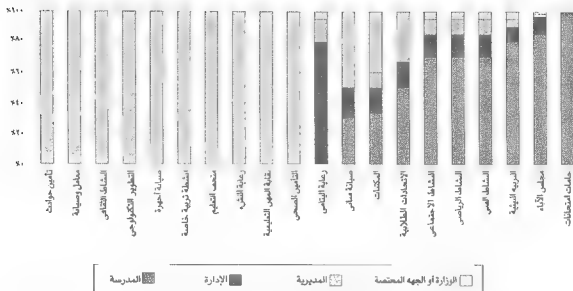
في إطار التحول نحو اللامركزية تظل هناك أدوار مهمة وفعالة وضرورية لأبد من استمرارها على المستوى المركزي، بل إن المرحلة الأولى للتحول نحو اللامركزية، تأتي عبر مبادرات من قبل المستوى المركزي.

ومن ذلك ما تم مؤخراً من إنشاء "وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي" في وزارة التربية والتعليم والتي يناط بها نشر ثقافة اللامركزية وتعميق أصولها المؤسسية، ويجري الآن عن طريق هذه الوحدة تقديم الدعم الفني للمحافظات لتتمكن من مباشرة أدوارها في ممارسة الإدارة والتخطيط اللامركزي للتعليم الثانوي (وزارة التربية والتعليم، الإطار العام للسياسات، ٢٠٠٦، ص ٧٢). ومن بين الجهود المبذولة في هذا الاتجاه: البرنامج الذي تم إعداده بمعرفة الوزارة بالتعاون مع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، بهدف رفع كفاءة التعامل مع النظم على المستوى المركزي، وإعادة هيكلة إدارات المتابعة والتقويم على مستوى الوزارة وتحديد مهامها الجديدة التي تتسق مع التحول إلى اللامركزية (وزارة التربية والتعليم، الإطار العام للسياسات، ٢٠٠٦، ص ٧٢).

المبادرات الإيجابية للتحول نحو اللامركزية،

- تضمين المعايير القومية للتعليم مفاهيم: المنهج المرن، والاعتماد الأكاديمي، والتشاركية، وغيرها من المفاهيم ذات الوجهة اللامركزية.
- إشراك المحافظات في التخطيط الاستراتيجي لمنظومة التعليم، وقد بادرت محافظة الإسكندرية بوضع خطة استراتيجية لتطوير التعليم فيها.
- إعداد الكوادر الفنية وتدريبها للقيام بالتخطيط الاستراتيجي في كل محافظة.
- إنشاء صناديق لتطوير التعليم وتقديم الدعم الفني المطلوب للمحافظات، وقامت بالفعل بعض المحافظات بإنشاء هذه الصناديق (UNESCO, 2003, 44).
- التخطيط لبناء نظم داعمة لتنفيذ الخطط، وآليات العمل، وتحول الدور الرقابي للأجهزة المركزية إلى دور داعم لجهود المحافظات لتذليل ما ينشأ من صعوبات أثناء التخطيط أو التنفيذ.
- بدء تطبيق مفهوم الإصلاح المتمركز على المدرسة School Based Reform وهناك محاولات مباشرة في بعض المدارس، ومن أمثلة ذلك مشروع الإسكندرية في تطبيق اللامركزية، والذي يهدف إلى تحسين نوعية التعليم في مدارس الإسكندرية على أساس نموذج لامركزي.
- كما تم إنشاء مجالس الأمناء في كل المدارس الثانوية العامة بالقرار الوزاري رقم ٢٥٨ لعام ٢٠٠٥ والتي تضم في عضويتها شخصيات من البيئة المحلية للمدرسة وأولياء الأمور وتهدف إلى:
 - تحقيق اللامركزية في الإدارة والتقويم والمتابعة واتخاذ القرار.
 - تشجيع جهود المجتمع المدني لتوسيع قاعدة المشاركة المجتمعية.
 - تحقيق الرقابة الذاتية على المدرسة.
 - تقرير أوجه التصرف في الميزانية والرقابة على الموارد الذاتية للمؤسسة.
- زيادة حصة المدارس الثانوية العامة من المبالغ التي تحصلها من طلابها طبقاً للقرار رقم ١٤٠ لعام ٢٠٠٢ حيث أصبحت المدرسة تحتفظ بنسبة ٧٠٪ من هذه المبالغ بدلاً من النسبة القديمة والتي تبلغ ٢٥٪. ويوضح شكل (٢٤) توزيع هذه المبالغ وفق هذا القرار والذي يبين أوجه الإنفاق المختلفة.

شكل (٢٤): توزيع المبالغ المحصلة من التلاميذ بين المدرسة والمستويات الأعلى ٢٠٠٦/٢٠٠٥



تحليل الوضع الراهن لمرحلة التعليم الفني في مصر

مقدمة:

يهدف التعليم الفني في مصر إلى إعداد خريج يمتلك المعارف والمهارات العالية التي تتفق مع المعايير القومية للمهارات، ولديه إدراك كامل للقيم المهنية التي يقوم عليها العمل في المجتمع المصري، وبالتالي تتوافر لديه القدرة على الارتقاء بمستواه المهني والاجتماعي بجانب مستواه الأكاديمي، وامتلاك القدرة على الانتقال بين التخصصات المهنية المختلفة، والتكيف مع حاجات السوق، ومن هنا اتجهت الوزارة نحو تطوير المدارس الفنية في محاولة لرفع كفاءتها من خلال تطوير البنية التحتية بها.

أولاً: الوضع الراهن للتعليم الفني في مصر:

يعتبر التعليم الفني في مصر أحد الأدوات الرئيسية لتحقيق برامج التنمية الشاملة، حيث يسعى إلى إعداد القوى العاملة الماهرة التي تساعد على إنجاح خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة للدولة، كما يهدف إلى تنمية المهارات الفنية لدى الدارسين في مجال الصناعة والتجارة والزراعة والإدارة والخدمات.

ويمكن تناول الوضع الراهن للتعليم الفني في مصر من خلال النقاط التالية:

١ - الإتاحة:

تعنى الإتاحة توفير فرص تعليمية وتدريبية متكافئة لجميع الطلاب في مجال التعليم الفني، وتعمل الإتاحة في التعليم الفني على:

- تحقيق المساواة الكاملة بين كافة الطلاب من خلال الاهتمام بتوزيع الموارد وتفعيلها، وتفعيل المشاركة المجتمعية التي تضمن توفير المناخ المناسب للارتقاء بالتعليم الفني.

- توفير الخدمات الفنية والتعليمية والتدريبية، مما يزيد من جودة التعليم الفني، ومن قدرة المدارس على ابتكار واستحداث النظم التي يتم من خلالها تطوير التعليم الفني.

ويمكن تناول الوضع الحالي للتعليم الفني من خلال:

- الواقع الكمي لمدارس وطلاب التعليم الفني في مصر:

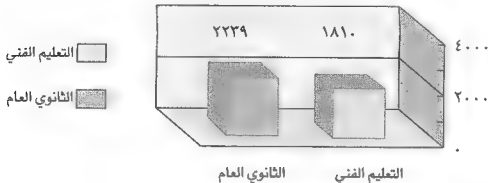
يوضح الجدول (٢٥) التطور الكمي لمدارس التعليم الفني في مصر خلال الفترة الزمنية من ٢٠٠١ حتى (٢٠٠٦/٢٠٠٥) في كل من التعليم الصناعي والزراعي والتجاري:

جدول (٢٥): أعداد مدارس التعليم الفني في مصر من عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ - ٢٠٠٦/٢٠٠٥

مدارس	٢٠٠٢/٢٠٠١			٢٠٠٦/٢٠٠٥		
	حكومي	خاص	جملة	حكومي	خاص	جملة
صناعي	٧٩٤	١١	٨٠٥	٨١٣	١١	٨٢٤
زراعي	١٦٨	٠	١٦٨	١٧٢	٠	١٧٢
تجاري	٧٢٢	٢٤٥	٩٦٧	٥٣٦	٢٢٨	٧٦٤
الجملة	١٦٨٤	٢٥٦	١٩٤٠	١٥٧١	٢٣٩	١٨١٠
ثانوي عام	١٢٥١	٤٢٢	١٧٨٣	١٦٤١	٥٩٨	٢٢٣٩

يوضح الجدول السابق انخفاض عدد مدارس التعليم الفني في مصر حيث كان عدد المدارس (١٩٤٠) مدرسة عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ وانخفض إلى (١٨١٠) عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، ويرجع ذلك إلى تقليل عدد مدارس التعليم التجاري بتحويل بعضها إلى مدارس ثانوي عام، كما يتضح أن عدد مدارس التعليم الزراعي أقل بكثير من مدارس التعليم الصناعي والتجاري التي بلغت نسبتها (٩,٥٪) من إجمالي عدد مدارس التعليم الفني.

شكل (٢٥) : عدد مدارس التعليم الثانوي العام والفني ٢٠٠٦/٢٠٠٥



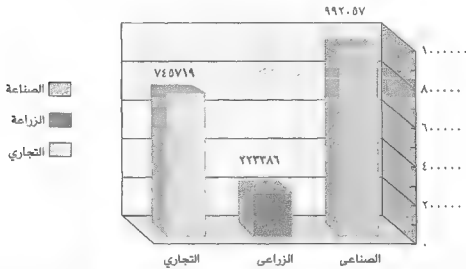
ويتضح من الشكل السابق أن عدد مدارس التعليم الفني أقل من عدد مدارس التعليم الثانوي العام طبقاً لإحصاءات عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، ورغم ذلك فعدد طلاب التعليم الفني يمثلون ٢٨, ٦١٪ من إجمالي طلاب التعليم الثانوي عموماً مما يؤثر على جودة هذا النوع من التعليم. وقد اتبعت الحكومة المصرية سياسة القبول في التعليم الفني لمن يحصلون على درجات منخفضة مما أدى إلى زيادة عدد الطلاب المقبولين بالمدارس الفنية، ويوضح الجدول التالي أعداد طلاب التعليم الفني في مصر في الفترة من (٢٠٠٢/٢٠٠١) إلى (٢٠٠٦/٢٠٠٥).

جدول (٢٦) : تطور أعداد طلاب التعليم الفني في مصر

مدارس	٢٠٠٤/٢٠٠١			٢٠٠٦/٢٠٠٥		
	حكومي	خاص	جملة	حكومي	خاص	جملة
صناعي	٩٣٠١٥٩	٢٧١٦	٩٣٢٨٧٥	٩٨٨٧٢٩	٢٣٢٨	٩٩٢٠٥٧
زراعي	٢٢٥٣١١	٠	٢٢٥٣١١	٢٢٢٢٨٦	٠	٢٢٢٢٨٦
تجاري	٨٧٣٢٢٠	١١٧٠٠٢	٩٩٠٢٢٢	٦٢٠١٤٤	١٢٥٥٧٥	٧٤٥٧١٩
الجملة	٢٠٢٨٦٩٠	١٢٠٧١٨	٢١٤٩٤٠٨	١٨٢٢٢٥٩	١٢٨٩٠٣	١٩٦١١٦٢
ثانوي عام	١٠٥٧٩٣٤	١٠٤٩٤٥	١١٦٢٨٧٩	١١٤٥١٧٤	٩٤٠١٥	١٢٣٩١٨٩

يأتي اهتمام وزارة التربية والتعليم بهذا النوع من التعليم استجابة للضرورات الحتمية التي تفرضها التحديات العالمية المعاصرة، ومجتمع المعرفة الذي سيقهر حتماً من دور سوق العمل، ويتحكم في المجتمع الصناعي، بل وسيطرح أشكالاً جديدة للعمل، ويتطلب تخصصات غير نمطية لا يوفرها النظام التقليدي المتبع في نظام التعليم العالي، ويتضح من الجدول السابق أن هناك تناقصاً في أعداد الطلاب في التعليم الفني، حيث كان عددهم (٢١٤٩٤٠٨) طالباً عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ وتناقص هذا العدد إلى (١٩٦١١٦٣) طالباً في عام (٢٠٠٦/٢٠٠٥)، وكانت نسبة المقيدين بالتعليم الفني بأنواعه المختلفة عام (٢٠٠٦/٢٠٠٥) هي (٨٩، ٦٤)٪، وبلغت في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ (٢٨، ٦١)٪ بينما بلغت نسبة المقيدين بالتعليم الثانوي العام حوالي (٧٢، ٣٨)٪ من طلاب التعليم الثانوي في نفس السنة.

شكل (٢٦): أعداد الطلاب بالتعليم الفني ٢٠٠٦/٢٠٠٥



ويتضح من الشكل السابق أن عدد الطلاب الملحقين بالتعليم الصناعي يمثلون (٥٠، ٦)٪ من إجمالي الطلاب الملحقين بالتعليم الفني، بينما يشكل عدد الطلاب الملحقين بالتعليم الزراعي (١١، ٤)٪ من إجمالي عدد طلاب التعليم الفني، كما يشكل الطلاب الملحقون بالتعليم التجاري (٢٨)٪ من إجمالي الملحقين بالتعليم الفني.

- إتاحة التعليم الفني للفتيات

يوضح الجدول التالي إتاحة التعليم الفني للفتيات في مصر

جدول (٢٧): إتاحة تعليم الفتيات في التعليم الفني عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥

جملة		خاص		حكومي	
بنات	بنون	بنات	بنون	بنات	بنون
٩١٩٠٣٨	١٠٢١٢٢٤	٧٢١٢٥	٥٧٧٨	٨٤٣٩١٢	٩٨٩٣٤٦
١٩٦١١٦٣		١٢٨٩٠٢		١٨٣٢٢٥٩	

يبين الجدول أن نسبة الفتيات في التعليم الفني بلغت (٤٦، ٨٦)٪ وهي تعتبر نسبة عالية، مما يعكس حرص الحكومة على أن يكون تعليم الفتيات ضمن الأولويات الأساسية للدولة.

شكل (٢٧): تعليم الفتيات بالتعليم الفني ٢٠٠٦/٢٠٠٥



وتساهم المدرس الخاصة في التعليم الفني بنسبة ضعيفة حيث يبلغ عدد الطلاب بها حوالي (٦,٦٪) من إجمالي عدد الطلاب المقعدين بالتعليم الفني.

جدول (٢٨): أعداد الطلاب (بنين وبنات) في التعليم الثانوي الفني

البيان	بنون	بنات	جملة
الصناعي	٦١٧٦٢٠	٣٧٤٤٣٧	٩٩٢٠٥٧
الزراعي	١٧٢١٦١	٥١٢٢٥	٢٢٣٣٨٦
التجاري	٢٥٢٣٤٣	٤٩٣٣٧٦	٧٤٥٧١٩

يبين الجدول (٢٨) أن ٥٣٪ من البنات في التعليم التجاري، و٤١٪ في التعليم الصناعي، و ٦٪ في التعليم الزراعي.

شكل (٢٨): نسبة قيد البنين والبنات في التعليم الفني ٢٠٠٦/٢٠٠٥



- أعداد المدرسين في التعليم الفني

يعاني التعليم الفني في مصر من نقص في معلمى المواد العملية، ونقص في مدرسى المعامل والورش، حيث إن المعلم الماهر يجد فرصة أفضل للربح في القطاع الخاص، كما يعاني التعليم الفني في مصر من عدم وجود فنيين متخصصين في أعمال الصيانة اللازمة للمعدات بالأقسام المختلفة، ويرجع انخفاض مستوى كفاءة المعلمين إلى عدم إعدادهم الإعداد المناسب مع العمل الذي يقومون به، مما أدى إلى انخفاض مستوى جودة خريجي التعليم الفني وبالتالي انخفاض فرصتهم في الحصول على وظيفة ومهنة جيدة في سوق العمل الخارجى، ويوضح الجدول التالي أعداد المعلمين في مدارس التعليم الفني موزعة حسب القفلى والمعجز.

جدول (٢٩): أعداد المعلمين في مدارس التعليم الفني ٢٠٠٦/٢٠٠٥

المعجز	عدد المدرسين الفعلي	التخصص
١٢٧٢٧	٩٢٠٩١	التعليم الفني الصناعي
١٥٦٧	١٢٩٩٧	التعليم الفني الزراعي
١٧٠٨ (زيادة)	٣٩٩١٨	التعليم التجاري والفندقي
١٢٥٩٦	١٤٧٠٠٦	الإجمالي

يتضح أن العدد الإجمالي لمعلمي التعليم الثانوي الفني (١٤٧٠٠٦) معلم، وهذا العدد لا يتناسب مع العدد الإجمالي للطلاب في التعليم الفني، الذي يبلغ (١٩٦١١٦٢) طالب، ولا يتناسب بالتالي مع عدد الفصول الموجودة في مدارس التعليم الفني، الذي وصل إلى (٥١٥٨٧) فصل، وبهذا فإن نسبة المعجز في المعلمين وصلت إلى حوالي (١٣٥٩٦) معلم.

٢ - الجودة:

تعتبر الجودة من أهم متطلبات تفعيل وتطوير التعليم الفني، لأنها الأساس الذي يتم من خلاله ضمان تحقيق الأهداف المنشودة. وتدخل الجودة كوسيلة من وسائل الاستجابة الفعالة للتكنولوجيا، حيث إنها تمكن مؤسسات التعليم الفني من مواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة، ولهذا فإن امتلاك نظم ضمان الجودة في التعليم الفني أصبح من أهم الضرورات التي ينبغي علي قطاع التعليم الفني والتدريب امتلاكها. ويمكن تصنيف العوامل التي تؤثر على جودة التعليم الفني في النقاط التالية:

- مهارات وقدرات المعلمين:

تعتبر المهارات والسمات الفنية للمعلمين من أكثر العوامل تأثيراً على جودة العمل والإنتاج في مؤسسات التعليم الفني، لذا أكدت العديد من الدراسات في هذا المجال على ضرورة توفير عدد من البرامج الجيدة لإعداد معلمي التعليم الفني وتزويدهم بالمهارات الأكاديمية، بجانب العمل على تزويدهم بالمهارات التي تمكنهم من تنفيذ التجارب مع الطلاب، وضرورة أن يمتلك معلم التعليم الفني أيضاً المهارات اللازمة والرؤية التي تمكنه من تحديد نقاط القصور ونقاط القوة في أدائه وأداء الطلاب أثناء تنفيذ المهام.

- مهارات العمل الجماعي:

تعتبر مهارات العمل الجماعي مطلباً أساسياً من متطلبات رفع مستوى الجودة في التعليم الفني، فالعمل الجماعي هو الذي يمكن الطلاب والمعلمين من الاستفادة الفعالة من التكنولوجيا ومن الموارد المتاحة في العملية التعليمية، ومن المهم أيضاً امتلاك المعلم للمهارات التي تمكنه من تقويم وتفعيل مهارات الطلاب في العمل الجماعي والتعاوني داخل الفصول والورش المدرسية.

- الثقافة المهنية بين الطلاب:

تعتبر الثقافة المهنية المجال الوحيد الذي يتم من خلاله التأكد من امتلاك الطلاب للمهارات المكتسبة وقدرتهم على توظيف تلك المهارات مهنيًا في المجتمع الخارجي، وأيضاً تعد الأداة التي يتم من خلالها التأكد من قدرة الطلاب على التكيف مع سوق العمل الخارجي ومتطلباته، ومما لا شك فيه أن الثقافة المهنية هي التي تمكن المعلم من القدرة على الوفاء بالمتطلبات التدريبية والمهنية للتعليم الفني للطلاب، أثناء تنفيذ العمليات والتجارب في الورش.

- التطوير التكنولوجي في التعليم الفني،

تم إدخال معمل الكمبيوتر التعليمي في كافة مدارس التعليم التجاري بعدد ٧٦٤ معمل يحتوي كل معمل على عشرة أجهزة متصلة بشبكة الإنترنت، وتم تعميم إدخال برنامج الحكومة الإلكترونية في جميع مدارس التعليم الفني وعددها ١٨١٠ مدرسة عام ٢٠٠٦، كما تم ربط جميع هذه المدارس بشبكة الإنترنت حتى تكون متاحة للجميع، وتم تدريب عدد ١١٨٠ معلم ثانوي كمبيوتر (عام وتجاري).

بعض التجارب الناجحة التي تمت في مجال التعليم الفني،

هناك بعض التجارب الرائدة في مجال التعليم الفني في مصر، منها:

١- المدرسة الفنية المتقدمة لتكنولوجيا الصيانة نظام الخمس سنوات بمدينة نصر، ولها مجلس إدارة مستقل مسئول عن جميع النواحي التعليمية والفنية والإدارية والمالية برئاسة مدير الهيئة العامة للأبنية التعليمية، وتقبل تلك المدرسة الطلاب من جميع المحافظات، بنسبة ٢٥٪ من محافظة القاهرة، و٧٥٪ من باقي المحافظات، ولا تتعدى كثافة الفصل فيها (٣٠) طالباً.

٢- المدرسة الفنية المتقدمة لتكنولوجيا المعلومات بمدينة الإسماعيلية، ولها مجلس إدارة مستقل مسئول عن جميع النواحي التعليمية والفنية والإدارية والمالية برئاسة مدير الهيئة العامة للأبنية التعليمية، وكثافة الفصل فيها لا تتعدى (٢٥) طالباً.

٣- مشروع واسب المال، من خلال هذا المشروع تقوم مدارس التعليم الفني بمشروعات إنتاجية ذات صلة بتخصصها، ويتم تمويل هذه المشروعات وإدارتها وفقاً للقواعد التي تعتمدها الوزارة، كما يمكن للوحدات المحلية وقطاعات الإنتاج أن تستفيد من إمكانات هذه المدارس في رفع المستوى المهني لأصحاب المهن والحرف للعمال في دائرة المحافظة بهدف رفع الأداء التعليمي للطلاب عن طريق المزيد من التدريبات العملية، وإكساب المعلمين مزيداً من الخبرات، والاستفادة من أوقات الفراغ والمطلات في أنشطة طلابية مفيدة، وزيادة دخل الطلاب والمعلمين عن طريق منحهم حوافز وأجور عن عملهم بقدر إنتاجهم.

٤- مشروع مبارك - كول، تم توقيع اتفاقية بين مصر وألمانيا في فبراير ١٩٩٢، تقضي بقيام ألمانيا بمساعدة مصر في تطوير التعليم والتدريب المهني بإدخال نظام التعليم المهني المزدوج Dual System في مصر، وتهدف التجربة إلى توفير العمالة الفنية الماهرة المدربة على أسس علمية وعملية باستخدام أحدث أساليب التعليم والتكنولوجيا، وتأكيد مبدأ المشاركة المجتمعية، والتعاون الوثيق بين الحكومة والقطاع العام والخاص في العملية التعليمية والتدريبية.

ويقوم نظام التعليم المهني المزدوج على أساس الدراسة النظرية لمدة يومين في المدرسة الفنية، وتدريب عملي لمدة أربعة أيام في المصانع. ويبلغ إجمالي الاعتمادات المالية للبرنامج منذ عام ١٩٩٤ وحتى ٢٠٠٨ حوالي ٢٨,٥ مليون يورو في إطار اتفاقيات التعاون الفني، وذلك بعد أن تم الاتفاق بين أطراف البرنامج على مد المشاركة الألمانية لمدة ٤ سنوات جديدة بدءاً من ٢٠٠٤/٤/١ حتى ٢٠٠٨/٣/٣١.

أما الأطراف المشاركة في البرنامج فهي: وزارة التربية والتعليم (بصفته ممثلة للحكومة مصر)، وأصحاب المصانع وجمعيات المستثمرين والاتحادات ورجال الأعمال والجمعيات غير الحكومية، والوكالة الألمانية للتعاون الفني GTZ ممثلة للوزارة الاتحادية للتعاون الدولي والتنمية الألمانية BMZ.

٣- النظم والإدارة،

تعتبر الإدارة المدرسية من أهم المتطلبات التي تؤدي إلى نجاح وتفعيل التعليم الفني في مصر، فالإدارة لها دور كبير في اختيار الطلاب وتوزيعهم على الأقسام الداخلية للمدرسة، وفي الرقابة والتقييم، وفي تحقيق التواصل الفعال مع المدارس الأخرى ومع منظمات وشركات المجتمع المدني التي يمكن الحصول من خلالها على الموارد الفنية المطلوبة، لهذا كانت الإدارة المدرسية الواعية من أهم المتطلبات التي تساعد على ضمان جودة التعليم الفني.

ويتعين على الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الفني العمل على توفير المناخ التعليمي الذي يساعد على إنجاح الفعاليات المتعلقة بالتعليم الفني، كما يساعد على توفير منتج تعليمي فعال وجيد للطلاب، مع ضرورة امتلاك الإدارة المدرسية القدرة على تحديد الآليات والقنوات التي يتم من خلالها الحصول على الموارد، وتوظيف تلك الموارد لتطوير التعليم الفني، ولهذا هناك العديد من المهام التي يتعين على الإدارة المدرسية الوفاء بها، ومنها:

- تطوير البنية التحتية؛

تعتبر عملية توفير وتطوير البنية التحتية لمدارس التعليم الفني من أهم المتطلبات لتوفير المناخ والمجال المناسب لتقديم منتج تعليمي ذي جودة عالية، وتتمثل البنية التحتية في التعليم الفني في تزويد الأقسام المختلفة بالأدوات والمعدات الفنية التي تسهم في نجاح تجارب التعليم الفني في الورش، وتدخل عملية تطوير المناهج أيضا ضمن البنية التحتية، وكذلك تزويد الأقسام والورش بأجهزة الكمبيوتر، وبالمعلومات التي ترفع من جودة العمل في تلك الورش والأقسام.

- بناء القدرات للمعلمين والمديرين؛

يجب أن تقوم الإدارة المدرسية بالعمل على تطوير وبناء القدرات المهنية والأكاديمية والفنية للمدرسين وأمناء المعامل ورؤساء الأقسام في المدارس الفنية، من خلال توفير التدريب الفني لكل فرد في مجال تخصصه، كما يتم تدريب بعض المدرسين الأوائل والمستشارين في المدارس الفنية على القدرات الخاصة بتطوير المناهج والمساهمة الفعالة في تحديد المتطلبات التي يجب أن يتم مراعاتها في المناهج الجديدة، كما يجب أن يتم تدريب ممثلين عن المجتمع المدني على كيفية المساهمة في عملية صنع القرار ووضع السياسات في المدارس الفنية، انطلاقاً من التوجه نحو اللامركزية والمشاركة المجتمعية في صنع القرار.

ومن هنا فقد أوصت العديد من حركات الإصلاح في التعليم الفني الحكومة بضرورة ضمان مبدأ تكافؤ الفرص بين البنين والبنات في التعليم الفني، وإتاحة الموارد والوسائل الفنية التي يتم التدريب عليها، كما أوصت بعدم ارتباط فرص التعليم الفني بمرحلة عمرية محددة، بل تتميز تلك العملية بالاستمرارية والمتابعة وعدم انتهائها بانتهاء الدراسة الأكاديمية، وأكدت على ضرورة تميز أساليب التعليم الفني بالمرونة التي تسهل من عملية انتقال الطلاب من مرحلة التعليم الأكاديمي النظري إلى مرحلة التعليم العملي المهني على كافة المستويات، وبالتالي كان الهدف الأساسي من إتاحة التعليم الفني للبنين والبنات على حد سواء هو تزويدهم بالقدرة على اكتساب الخبرات المهنية في سوق العمل الخارجي.

ثانياً: التحديات والمشكلات الرئيسية :

هناك العديد من التحديات التي تواجه التعليم الفني في مصر، والتي يعتبر الاستثمار في التعليم الفني من أبرزها، حيث دعا البنك الدولي إلى إقناع الدول النامية بفكرة الاستثمار في التعليم وجعله أولوية قصوى، كما دعا أيضاً إلى إسناد مسؤولية التعليم الفني إلى الأفراد والشركات الخاصة ومؤسسات التدريب، مع جعل تدخل الحكومة محدوداً في أضيق الحدود، وهي سياسة تستلزم اقتناع أصحاب العمل والشركات بمبدأ التدريب، وهو أمر تواجه صعوبات بالغة، وما لا شك فيه أن ارتفاع نسبة البطالة بين خريجي التعليم الفني في مصر يفرض العديد من التحديات والمشكلات على التعليم الفني.

ومن أبرز المشكلات والتحديات التي تواجه التعليم الفني في مصر الاستجابة الضعيفة من التعليم الفني للمتطلبات الخاصة بالصناعات والمهن المختلفة، وتتطلب أهم هذه التحديات في:

١- الإتاحة:

يمكن تناول الإتاحة من خلال ارتفاع الكثافة العددية للطلاب بالفصول حيث يؤدي ارتفاع كثافة الفصول بمدارس التعليم الفني إلى عمل تلك المدارس بنظام الفترتين، وعدم تناسب الإمكانيات المتاحة بالمدارس من تجهيزات وأدوات ومعدات مع أعداد الطلاب المقبولين، وبالتالي تقل فرصة التفاعل بين المعلم والطلاب، كما تظهر المشكلة الحقيقية فيما يخص الإتاحة في التعليم الفني في قلة أعداد الفصول الدراسية بالنسبة لعدد الطلاب، حيث يبلغ عدد الفصول (٥١٥٨٧) فصل، بجانب قلة الورش والمعامل والمزارع، وسوء توزيع المدارس جغرافيا بما لا يتناسب مع عدد الطلاب، حيث بلغ عدد المتحققين بذلك النوع من التعليم حوالي (١٩٦١١٦٢) طالب عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦.

وبالتالي فإن قلة أعداد الفصول في مدارس التعليم الفني بأنواعها المختلفة كثيفة بأن تزيد من الكثافة العامة للفصل، حيث إن توزيع الطلاب على الفصول يتم حسابه بالنسبة لأعداد الفصول المتوافرة، وأعداد الطلاب المقيدن بالمرحلة التعليمية، فلما ارتفع عدد الطلاب المقيدن في التعليم الفني وانخفضت أعداد الفصول المتوافرة ارتفعت بالتالي كثافة الفصل الواحد، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (٣٠): بيان بكثافة الفصل بالتعليم الفني ٢٠٠٦/٢٠٠٥

التعليم الفني ككل	التعليم الصناعي	التعليم الزراعي	التعليم التجاري
٣٨,٠٢	٣٦,٧	٢٨,٩	٤٠,٤

يبين الجدول السابق ارتفاع الكثافة العامة للفصل في التعليم الفني مقارنة بالنسب العالمية التي تؤكد على ضرورة عدم زيادة أعداد الطلاب في الفصل المدرسي الواحد عن ٢٠ طالما، لأن هذه الزيادة يتبعها التوزيع غير المتوازن للموارد، وبالتالي عدم إتاحة الفرصة للطلاب للاستفادة من آليات التدريب المتوافرة ومن الورش بالأخص، لأن معظم مدارس التعليم الفني لا تزال تقتصر نسبيا إلى الإمكانيات والمعدات اللازمة لهذا النوع من التعليم، كما أن المخصص لكل طالب من الموارد المستهلكة للتدريب يعتبر كما مهملا لا يفي بحاجة التدريب في مدارس التعليم الفني بأنواعها المختلفة.

والجدول التالي يوضح عدد الفصول والكثافات المختلفة في التعليم الثانوي الفني الحكومي.

جدول (٣١): عدد الفصول والكثافات المختلفة في التعليم الثانوي الفني الحكومي

النسبة الفصول	عدد الفصول	الفئات لكثافة الفصول
أقل من ٤١	٣١٦٦٩	٦٥,٤٦٪
من ٤١ إلى ٥٠	١٥٠٠٨	٣١,٠٢٪
من ٥١ إلى ٦٠	١٦٥٢	٣,٤١٪
أعلى من ٦٠	٥٢	٠,١١٪

يبين الجدول السابق أن ٦٥,٤٦٪ من إجمالي الفصول كثافتها أقل من ٤١ طالب/فصل، وأن ٣,٥٢٪ من هذه الفصول كثافتها ٥١ طالب/ فصل فأكثر، وهي نسبة ضعيفة جدا، ومع ذلك حرصت الحكومة المصرية على زيادة الدعم والتمويل المتوافر لبناء فصول دراسية للدراسة النظرية وبناء معامل جديدة للتدريب العملي بغرض المساهمة في تغطية الأعداد المتزايدة للطلاب في التعليم

الفني، والمساهمة في إعداد الكوادر الفنية في التخصصات المختلفة، ويوضح جدول (٢٢) أعداد الفصول المطلوب إنشاؤها لتلبية احتياجات التعليم الفني مقسمة على عدة مراحل وموزعة على الأهداف حتى عام ٢٠١٢/٢٠١١، مع العلم بأن تكلفة الفصل الواحد بالتعليم الفني الصناعي مثلاً حوالي (١٥٠,٠٠٠) جنيه.

جدول (٣٢): أعداد الفصول المطلوب إنشاؤها لتلبية احتياجات التعليم الفني

بيسان المستهدف	عدد الفصول
القضاء على تعدد الفترات	١٦٦١٦
تقليل كثافة الفصول	٩٠٨١
مواجهة الزيادة السكانية	٥٤٣٣
إحلال وتجديد	٩٣٣
بديل مدارس مخرجة	٥٥٦
إجمالي عدد الفصول المطلوبة	٣٣٦٠٤

٢ - الجودة

هناك العديد من التحديات التي تؤثر على جودة التعليم الفني، وهذه العوامل هي العقبات الأساسية في طريق التغيير والإصلاح في هذا النوع من التعليم، وبالتحليل للواقع الفعلي لعالة التعليم الفني بكل مستوياته العلمية والعملية، يمكن تحديد المشكلات الأساسية التي يعاني منها التعليم الفني بشكل عام، فيما يلي:

- التنمية المهنية للمعلمين والمدرسين؛

يعاني التدريب العملي في التعليم الفني من بعض المشكلات، أهمها نقص المواد الخام التي يستهلكها الطلاب نتيجة للتكلفة العالية مع نقص الموارد، حيث مازال مستوى التجهيزات والمعامل والورش أهد بكثير عما ينبغي أن يكون عليه نتيجة للتقدم، إضافة إلى أن المعامل والورش تعاني من نقص في المعدات والآلات، وأن عدد الماكينات والأجهزة بكل ورشة ومعمل لا يتناسب مع الأعداد المتزايدة لطلاب تلك المرحلة، وذلك لعدم كفاية الميزانيات لاستحداثها وصيانتها، كما يعاني التعليم الفني في مصر من نقص البرامج التدريبية للمعلمين والمدرسين، ويرجع ذلك إلى عدم الفصل في الميزانية بين التعليم العام والفني، وتخصيص أغلب الميزانية لتدريب معلمى التعليم العام.

ويمتثل التدريب من العوامل الفردية التي يحكمها النظام التعليمي في المدرسة، وتعتبر مشاركة المعلمين في تحديد نظم واحتياجات عملية التدريب من أهم الأدوات التي تساعد على بلوغ برامج التدريب أهدافها المنشودة، ويتم السماح للمجتمع الخارجي بالمشاركة في توفير برامج التدريب المطلوبة للمعلمين والمدرسين للتأكد من جودة تلك البرامج ودورها في إعداد المعلمين والوصول بهم إلى المستوى الذي يمكنهم من تدريب الطلاب على المهارات والأدوات المتوافرة في الورش والمعامل.

- عدم ملائمة التأهيل المهني للطلاب للمهن المطلوبة حالياً بسوق العمل، مما أدى إلى ارتفاع نسبة البطالة بين الطلاب في كثير من التخصصات الحالية؛

يقوم التعليم الفني أساساً بتدريب الطلاب على المهارات التي تعدهم لدخول سوق العمل، الذي يتميز بالتطور الدائم مما يستلزم ضرورة السعي نحو التطوير المستمر لنظم ووسائل التدريب الفني، ومن العوامل التي تساعد على ذلك توافر النظم والوسائل التكنولوجية الحديثة التي يمكن من خلالها تطوير نظم ووسائل التدريب، ولهذا يتعين أن تتجه الإدارة المدرسية إلى توفير المناخ الذي يتيح الاستفادة من تكنولوجيا الاتصال والمعلومات في تطوير نظم التعليم والتدريب في مدارس التعليم الفني.

ولهذا سمت الحكومة المصرية إلى تطوير نظم ووسائل التدريب في مدارس التعليم الفني من خلال دراسة الواقع الخارجي لسوق العمل، واتخاذ الإجراءات التي تساهم في تحديد الأولويات وتؤدي إلى الابتكار المتزايد والمتواصل في نظم التدريب الفني على مستوى المدارس.

- القصور في بعض جوانب الخطة الدراسية والمناهج؛

تعتمد جودة التعليم الفني بصورة كبيرة على المناهج والبرامج التعليمية والتدريبية التي يتم توفيرها داخل مدارس التعليم الفني المختلفة، لأن المناهج هي التي تحدد المستوى العام للخريج. وتحدد الأهداف التي تسعى مدارس التعليم الفني إلى تحقيقها، ومن هنا تظهر الحاجة إلى تطوير المناهج في التعليم الفني لتتناسب متطلبات المجتمع الخارجي بحيث تلبي احتياجات السوق المهنية، وتلبي أيضاً الاحتياجات الأساسية للطلاب وللمعلمين والمدرسين، مع ضرورة أن يتم تطوير المناهج بحيث تسمح بتوافر الفرص للطلاب للتدريب على النظم العملية، بجانب التعليم النظري على الأجهزة والمعدات المتوافرة. كما تسمح تلك المناهج للطلاب بالتدريب في الشركات والمؤسسات الخارجية لاكتساب المهارات الفنية المطلوبة التي تمكنهم من إيجاد فرصة عمل مناسبة بعد التخرج من المدارس الفنية.

وتحتاج بعض مناهج التعليم الفني في مصر إلى التطوير بما يتناسب مع التقدم التكنولوجي وإنشاء وفتح المزيد من التخصصات والمجالات الجديدة التي تتناسب مع احتياجات سوق العمل، كما أن هناك حاجة ماسة إلى إلغاء التخصصات غير المطلوبة والتي لا يوجد عليها إقبال في سوق العمل حالياً؛ نظراً لأن محتوى التعليم الفني الحالي في بعض التخصصات لا يواكب العصر ولا يرقى لمستوى المنافسة العالمية.

وتتعمل وزارة التربية والتعليم مبالغ طائلة في طباعة الكتب الخاصة بالتعليم الفني، كما يتضح من جدول (٢٤).

جدول (٣٣)؛ تكلفة طباعة الكتب للتعليم الفني عام ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥

البيان	التكلفة
التعليم التجاري	٥٢٣٦٦٠٣٤
التعليم الزراعي	٢٠٣٦٧٦٠٩
التعليم الصناعي	٤٦٥٠٠٠٠٠
التكلفة الإجمالية	١١٩٢٣٣٦٤٣

يتضح من الجدول السابق ارتفاع التكلفة الإجمالية لطباعة الكتب الخاصة بالتعليم الفني، ولكن تساعد عملية توفير الكتب بالأعداد المطلوبة في الحكم على جودة العملية التعليمية؛ لأن إتاحة الكتب من أهم متطلبات ضمان الجودة، حيث تساهم في تحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص بين الطلاب داخل المدرسة، وتعتبر جودة الكتاب المدرسي بجانب جودة المحتوى من أهم وأبرز العوامل التي تساعد على رفع معدلات الجودة في التعليم الفني.

وبتمثل القصور في التعليم الفني فيما يلي،

● عدم وجود بيانات دقيقة لدى المسؤولين عن تخطيط التعليم الفني عن احتياجات قطاعات الإنتاج والخدمات المختلفة من خريجي المدارس الثانوية الفنية – سواء من الناحية الكمية أو النوعية- مما يعيق عملية التخطيط الجيد وربطه ارتباطاً سليماً وواقعياً باحتياجاته من القوى العاملة اللازمة للقطاعات الزراعية والصناعية والخدمية مما ترتب عليه وجود فائض كبير في خريجي المدارس الفنية وارتفاع نسبة البطالة بين هؤلاء الخريجين.

● البلمه في عملية تطوير المناهج وأعداد الكتب اللازمة لذلك، مما يجعل تلك المناهج لا تساهم في التطورات التكنولوجية والعملية المتلاحقة، ويرجع ذلك إلى ما تتطلبه عملية التطوير وإعداد الكتب الدراسية من إجراءات إدارية وتوفير التمويل اللازم لذلك.

- نظام التقييم الحالي لطلاب التعليم الفني،

يلعب التقييم دوراً رئيسياً في تحديد مستوى جودة العملية التعليمية في مدارس التعليم الفني، لأن عملية التقييم هي التي يتحدد من خلالها المستوى العام لأداء كل من الطلاب والمعلمين، والمستوى العام لجودة الورش والمعامل المدرسية، ومستوى جودة الإدارة المدرسية في توفير الظروف والمناخ الذي يؤدي إلى ارتفاع مستويات الجودة، وبالتالي الارتقاء في مستويات تقييم الطلاب.

تختلف نظم الامتحانات والتقييم في مدارس التعليم الفني من دولة إلى أخرى، حيث تتوفر نظم الامتحانات في التعليم الفني بين التقييم والامتحانات العملية والنظرية، بحيث تقيس الامتحانات النظرية مدى تمكن الفرد من الأطر النظرية التي يتم بناءً عليها تنفيذ التجارب العملية في الورش، وتقيس الامتحان العملي مدى تمكن الطالب من الآليات والمهارات التي يتم من خلالها الحكم على مستوى الجودة، والحكم على مدى تمتعه بالمهارات والقدرات التي يحتاجها سوق العمل الخارجي وتجعل من الطلاب محط أنظار الشركات وأصحاب العمل.

ويوجد قصور في نظام التقييم الحالي لطلاب التعليم الفني في مصر، حيث يستند هذا النظام على الامتحانات الرسمية فقط، التي تركز على قياس الحفظ، مما يحتم ضرورة تبني طرق جديدة للتقييم تربط التقييم النظري بالعمل، ولا تقيس الحفظ فقط بل تقيس كل ما يكتسبه الطلاب من مهارات على مدار العام الدراسي بأكمله، كما أن توزيع الطلاب على التخصصات المختلفة لا يتم بناءً على رغبة الطلاب، بل يتم وفق الدرجات التي حصلوا عليها في المرحلة الإعدادية، وهذا في حد ذاته عامل من عوامل التقييم غير الفعال في التعليم الفني في مصر، ولهذا فإنه يجب وضع العديد من معايير التقييم التي تقيس مهارات الطلاب، على أن يتم ذلك بالتنسيق مع وزارة الصناعة والقنابات واتحاد العمال.

- مناسبة الإمكانات والتجهيزات المعملية لأعداد الطلاب ومساحاتها للتطورات الحديثة أو أساليب التعليم المتطورة،

يعتمد التعليم الفني على التدريب بصورة كبيرة في نجاح الهدف الذي يسعى لأجله، ولهذا يجب توافر بنية تحتية متكاملة من الورش والمعامل التي تساهم في تحقيق ذلك الغرض، ويمكن للقطاع الخاص ورجال الأعمال المشاركة في تطوير المعامل والورش، وتوفير الدعم والتمويل المالي اللازم لبناء وتجهيز ورش ومعامل أخرى لسد العجز الذي يعاني منه التعليم الفني، وهناك العديد من المشكلات التي تواجه التعليم الفني فيما يتعلق بالورش والمعامل، ومن أهمها ما يلي:

● عجز المعامل المتوافرة حالياً في المدارس الفنية عن القيام بدورها، نظراً لعدم تطويرها وتحديثها.

- عدم اعتبار تطوير المعامل والأدوات والنظم التدريبيه من أهم أولويات الإدارة المدرسية واهتماماتها، نظرا للوضع الاقتصادي والدعم المالي المحدود الذي يتم توفيره للمدرسة، وعدم كفاءة الإدارة المدرسية الفنية أو المهنية.
- عدم توافر الأدوات والتجهيزات الفنية التي يتم من خلالها تنفيذ التجارب النظرية في المناهج عمليا بحيث يعود ذلك بالنفع على الطلاب.

- مشكلة نظام قبول الطلاب بالمدارس الفنية،

يتم قبول الطلاب بالمدارس الثانوية الفنية وفقا لنظام التنسيق المنبع حاليا على أساس مجموع الدرجات في شهادة إتمام الدراسة بالعلقة الثانية لمرحلة التعليم الأساسي (المرحلة الإعدادية) وهذا يعني أن غالبية من يلتحقون بالتعليم الفني ليست لديهم رغبة حقيقية في الالتحاق بهذا النوع من التعليم، كما أن معظم هؤلاء الطلاب ليست لديهم الاستعدادات والقدرات الاستيعابية والإبداعية بحكم انخفاض مستوى تحصيلهم التعليمي الأساسي، ويأتي ضعف المستوى العلمي للمتقدمين للتعليم الفني نتيجة للنظرة المتدنية لخريجيه، حيث ترسخ في مفهوم وذاكرة المجتمع المصري أن التعليم الفني بشكل عام يقع في مرتبة متدنية مقارنة بالتعليم الثانوي العام.

وقد ساهم نظام القبول المتبع حاليا بشكل كبير في تفاقم مشكلة البطالة بين خريجي المدارس الفنية، حيث يلتحق بتلك المدارس أعداد كبيرة من الطلاب تفوق كثيرا ما يتطلبه سوق العمل من هؤلاء الخريجين، كما يؤدي ذلك إلى ارتفاع الكثافة بالفصول، وهذا بدوره يؤدي إلى مشكلة عدم إتاحة الفرصة الكافية للطلاب لأداء المهارات العملية.

- المدارس الثانوية المهنية،

تم إنشاء هذه المدارس بغرض تخريج العمالة الماهرة، وهي تقبل الطلاب الحاصلين على شهادة الإعدادية المهنية وشهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي، ويستكمل هؤلاء الطلاب دراستهم الثانوية المهنية الزراعية أو الصناعية، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، ويبلغ عدد المدارس الثانوية الصناعية المهنية ٢٥٦ مدرسة مهنية بإجمالي ٢١١٢ فصل تستوعب من الطلاب ٢٢١٧١ طالب، كما يبلغ عدد المدارس الثانوية الزراعية ٥٦ مدرسة مهنية بها ٤٠٤ فصل وعدد الطلاب بهذه المدارس ١٤١٩٠ طالب، وهي ملحقة بالمدارس الثانوية الفنية، وهنا يظهر تحدٍ خطير حيث أصبحت المدرسة الفنية مدرستين تعملان تحت إدارة واحدة بنفس هيئة التدريس ونفس المعامل والمرافق، وبالتالي أصبح هناك مشكلة عدم كفاية التدريبات العملية، حيث إن معامل ومرافق المدرسة لا تكفي الطلاب الأساسيين، علاوة على أن العبء أصبح مضاعفا على إدارة المدرسة وهيئة تدريسها، بناء على ذلك فلا يتوافر للطلاب فرصة حقيقية للتدريب تؤهلهم ليكونوا عمالا مهرة.

٣- النظم والإدارة

تواجه الإدارة المدرسية في المدارس الفنية العديد من التحديات التي يمثل أهمها في،

- عدم تفعيل المشاركة المجتمعية من منظمات المجتمع المدني ورجال الأعمال وأصحاب المصانع في إدارة وتمويل العملية التعليمية وتجهيز الورش والمعامل.
- عدم تفعيل مجالس الأمناء بالقرى الذي يزيد من الصلة والتواصل بين المدرسة وأولياء الأمور ويزيد من مشاركتهم في عملية صنع القرار وفي تحديد الموارد وتوزيعها على المجالات والأقسام المختلفة.
- تعطيل العمل التعليمي والتدريبي في المدارس الفنية نتيجة لكثرة اللوائح الخاصة اللوائح المالية، مما يعد عائقا نحو تحقيق التميز والمرونة المطلوبة من خلال تطبيق نظم اللامركزية في الإدارة والتمويل.

- الهجرة المستمرة من المعلمين بعد اكتساب الخبرات الكثيرة والتدريب الجيد إلى الشركات الكبيرة للعمل فيها؛ نتيجة لعدم توافر نظم حوافز تشجعهم على البقاء في مهنة التدريس، بجانب تدني نظرة المجتمع للتعليم الفني.
- تعيين مديري المدارس بالأقدمية المطلقة دون مراعاة للمهارات أو القدرات، مما يؤدي في الغالب إلى وجود مديريين مقترنين لمبادئ الإدارة المدرسية، وعدم قدرتهم على اتخاذ قرار صائب، وبالتالي انخفاض كفاءة الإدارة المدرسية.
- عدم توافر نظام توصيف مهني لمستويات المهارة متفق عليه، بحيث يصبح نظاماً قومياً معترفاً به من جميع المستويات الإنتاجية.
- عدم وجود تشريع منظم للتدريب يحدد الجهات المسؤولة، وأساليب التقويم، ومستوى الصلاحية الفنية للعاملين، والإمكانات والتجهيزات، وحوافز المتدربين، وربط النشاط التدريبي بالتوظيف والترقيات، وتحديد مستوى المهارة.

ولهذا تتمثل التحديات التي تواجه الإدارة في المدارس الفنية من خلال النقاط التالية:

ضعف الروابط بين المدارس الفنية والمؤسسات الإنتاجية،

هناك عدة جهات ومؤسسات تعمل في مجال النشاط الزراعي والصناعي والتجاري بشقيه الإنتاجي والخدمي، منها وزارة الصناعة ومراكز البحوث والمؤسسات السياحية والبنوك والجمعيات التعاونية ومراكز التدريب الزراعية والصناعية وغيرها.

وبالرغم من أن الجامعات والمعاهد العليا والمدارس الفنية هي المسؤولة عن إعداد العنصر البشري المؤهل الذي يعمل في تلك المؤسسات إلا أن علاقة التنسيق والتعاون بينها وبين هذه الجهات والمؤسسات ليست على المستوى المطلوب، والمفترض أن تساهم هذه المؤسسات مساهمة فعالة في التخطيط للتعليم الفني وتحديد احتياجاتها منه كما وكيفا، ويؤدي ضعف تلك الروابط إلى عدم مساهمة التعليم الفني للتطورات والمستجدات في مجالات الإنتاج والخدمات المتصلة بقطاع الزراعة والصناعة. كما يؤدي إلى ضياع فرص التدريب واكتساب الخبرات لمعلمي وطلاب التعليم الفني.

القصور في كفاءة الإدارة المدرسية،

تمثل البيئة المدرسية والمناخ التنظيمي الذي توفره الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الفني أهم التحديات التي يبني العمل على الوصول إليها، لأن البيئة المدرسية هي الخطوة الأولى على طريق بث الثقافة المدرسية التي ترفع من مستويات الرضا الوظيفي لدى المعلمين، وتزيد من الدافع والحماس لديهم للبقاء في مهنة التدريس.

وتعاني الإدارة المدرسية حالياً من بعض المشكلات التي تعوق تطوير التعليم الفني وإداء رسالته على الوجه الأكمل، ويرجع ذلك إلى عدة أسباب منها:

- افتقاد بعض الإدارات المدرسية لروح القيادة الحزم والمثابرة وتحدي الصعاب.
- اختيار بعض القيادات غير المناسبة وغير المؤهلة للعمل القيادي.
- عمل بعض القيادات بطريقة روتينية متخللة وجامدة ولا تحاول التطور والتحديث والتكيف مع المتغيرات التي تطرأ على المجتمع.
- عدم وضوح رسالة وأهداف التعليم الفني في أذهان بعض المسؤولين عن إدارة المدارس الفنية.

أولاً: المراجع العربية

١- الوثائق الأساسية للخطة

- ١- البرنامج الانتخابي للرئيس (٢٠٠٥)، متاح على شبكة الإنترنت.
<http://www.mubarak2005.com/arabic/ElecProgram.asp>
- ٢- الحزب الوطني الديمقراطي (٢٠٠٢-٢٠٠٦)، أوراق أمانة السياسات - لجنة التعليم والبحث العلمي متاح على الإنترنت
http://www.ndp.org.eg/ar/conferences/2nd_conf/papers/education.aspx
- ٣- بيانات الحكومة (٢٠٠٦)، متاح على الإنترنت
http://www.ndp.org.eg/downloads/Government/Statment2006/Government_Policy_Statement2006.pdf
- ٤- دراسات وتوصيات مجلسي الشعب والشورى
- ٥- المجالس القومية المتخصصة، تقارير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا متوفرة بمكتبة وزارة التربية والتعليم، وكذلك بمكتبة المجالس القومية المتخصصة.
- ٦- دراسات وبحوث نقابة المعلمين
- ٧- بيانات وتقارير الهيئة العامة للاستعلامات متاح على الإنترنت
<http://www.sis.gov.eg/En/Land&people>
- ٨- مشروع رؤية مصر ٢٠٢٠، منتدى العالم الثالث، البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة UNDP

٢- التقارير والدراسات

- ١- برنامج تطوير التعليم، وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦)، مسح الأسر المعيشية الخاص بالتعليم (٢٠٠٥-٢٠٠٦).
- ٢- البنك الدولي، وحدة التخطيط والمتابعة (٢٠٠١)، خمس سنوات على طريق تطوير التعليم الثانوي في مصر (١٩٩٧-٢٠٠١). وحدة التخطيط والمتابعة، برنامج تحسين التعليم، وزارة التربية والتعليم.
- ٣- تقرير التنمية البشرية (٢٠٠٤)، اللامركزية من أجل الحكم الرشيد - المعهد القومي للتخطيط، القاهرة.
- ٤- تقرير التنمية البشرية (٢٠٠٥)، اختيار مستقبلنا، نحو عقد اجتماعي جديد - المعهد القومي للتخطيط، القاهرة.
- ٥- جمهورية مصر العربية (١٩٨١)، قانون التعليم (١٣٩)، لسنة ١٩٨١، القاهرة.
- ٦- المؤتمر الخامس لوزراء التربية والتعليم العرب (٢٠٠٦)، أوراق المؤتمر ١٠ - ١١ سبتمبر، ٢٠٠٦، القاهرة.
- ٧- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠١)، تطوير التعليم: التقرير القومي لجمهورية مصر العربية ١٩٩٠-٢٠٠٠.
- ٨- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٣)، تقييم واقع التعليم الأساسي في ضوء توصيات المؤتمرات القومية.
- ٩- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٤)، تطوير عمليات التعليم والتعلم باستخدام الشبكات الالكترونية في التعليم العام.
- ١٠- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٤)، تقييم مراكز تدريب المعلمين في أثناء الخدمة.
- ١١- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٥)، تهيئة طلاب التعليم الثانوي للعام لعالم العمل، دراسة استكشافية في ضوء بعض الخبرات الأجنبية.
- ١٢- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٩)، القانون رقم (٢٣) لسنة ١٩٩٩، المادة (٤)، المادة (١٥)، القاهرة.
- ١٣- وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة (٢٠٠٠)، مقترح لتطوير نظام التوجيه، القاهرة.
- ١٤- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢)، مبارك والتعليم النقلة النوعية في المشروع القومي للتعليم، قطاع الكتب، القاهرة.
- ١٥- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣)، القرار الوزاري رقم ١٨٨ لعام ٢٠٠٣، بشأن إنشاء مركز رعاية وتنمية الطفولة بمدينة مبارك التعليمية، القاهرة.

- ١٦- وزارة التربية والتعليم (١٢٠٠٦)، تكلفة طباعة الكتب للتعليم الفني عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥، قطاع الكتب، بديوان عام الوزارة.
- ١٧- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦ ب)، إحصائيات بمدارس وفصول وتلاميذ رياض الأطفال، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، القاهرة.
- ١٨- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦ ج)، إحصائيات التعليم ٢٠٠١-٢٠٠٦، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، القاهرة.
- ١٩- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦ د)، الإطار العام للسياسات المستقبلية لوزارة التربية والتعليم، وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي (مارس).
- ٢٠- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦ هـ)، مبارك والتعليم- السياسة المستقبلية - خمسة وعشرون عاماً من العطاء، قطاع الكتب، ديوان عام الوزارة.
- ٢١- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦ و)، ورشة عمل مراجعة ملفات تحليل الوضع الحالي، وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي، القاهرة، ١٨/٧/٢٠٠٦.
- ٢٢- اليونسكو (٢٠٠٢)، " التعليم للجميع - دليل التخطيط لإعداد الخطة الزمنية"، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

٣- مراجع عامة

- ١- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠١)، معوقات أداء الإدارة المدرسية عن تحقيق أهداف التعليم الثانوي العام.
- ٢- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٣)، دراسة حول التسرب من التعليم الإعدادي: العوامل وأساليب العلاج.
- ٣- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٦)، استراتيجية التعليم قبل الجامعي: رؤية مقترحة.
- ٤- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦)، إحصائيات عن التطوير التكنولوجي، مركز التطوير التكنولوجي، بديوان عام الوزارة.
- ٥- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦)، إحصائيات كثافة الفصول في المرحلة الابتدائية لعام ٢٠٠٦، وإحصائيات بمدارس وفصول ودارسات مدارس الفصل الواحد ومدارس المجتمع والمدارس صديقة الفتيات لعام ٢٠٠٦، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، القاهرة.
- ٦- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦)، إحصائيات معدلات الانتقال ٢٠٠١/٢٠٠٢ - ٢٠٠٥/٢٠٠٦، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، القاهرة.
- ٧- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦)، إحصائيات معدلات التسرب ٢٠٠١/٢٠٠٢ - ٢٠٠٥/٢٠٠٦، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، القاهرة.
- ٨- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦)، مقترح خطة إنشاء ٣٥٠٠ مدرسة خلال ٦ سنوات، هيئة الأبنية التعليمية.
- ٩- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦)، المناهج والتوجهات العامة للمرحلة الثانوية (التعليم العام)، الإدارة العامة للتعليم الثانوي، بديوان عام الوزارة.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- 1- Birdsall, M. (1999). **Putting education to work in Egypt**. Carnegie Endowment for International Peace. Available <http://www.carnegieendowment.org/publications/index.cfm?fa=view&id=685>.
- 2- El Saharty, S., Richardson, G. and Chase, S. (2005). **Egypt and the Millennium Development Goals Challenges and Opportunities**. Available: <http://www.carnegieendowment.org/publications/index.cfm?fa=view&id=685>, accessed on 11 October, 2006.
- 3- Holsinger, D. (2006). **Study of Egyptian vocational prep schools**: Final report. Cairo: USAID/ Egypt.
- 4- International Educational Systems (ND). **Egypt Smart Schools**. Washington, DC: IES. Available: <http://ies.edc.org/ourwork/project.php?id=3600&topic=1>.
- 5- Logan, E. (2005). **District-level organizational analysis**. Cairo: Education and Enhancement Project, Project Planning and Monitoring Unit (EEP-PPMU), World Bank and European Union.
- 6- Martin, M., Mullis, I., Gonzalez, E., & Chrostowski, S. (2004) **Findings From IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades**. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PRILS International Study Center, Boston College Available: <http://timss.bc.edu/timss2003/scienceD.html>.
- 7- O'Rourke, M. (2003). **A comparison of the proposed curriculum framework for secondary Education** (General and Technical) in the Arab Republic of Egypt with Eight other Countries. Program Planning and Monitoring Unit (World Bank)
- 8- Prenton, K. (2004). **The Effective School Project**. Cairo: PPMU/World Bank, Egypt.
- 9- Riddel, A. (2003). **EEP Impact Assessment: Rationale and Guidelines**. Cairo: Education Enhancement Program.
- 10- UNESCO (2000). **Egypt National Report. Education for All. World Education Forum**.
- 11- UNESCO EFA (2002). **Planning guide to prepare a time schedule** [in Arabic]. Riyad: Arabic Education Office for Gulf Countries, 37.
- 12- UNESCO (2003a). **The National Plan for Education for All (2002/2003- 2015/2016)**. Cairo: UNESCO.
- 13- UNESCO (2003b). **Educational Reform in Egypt: 1996-2003, Achievement and Challenges in the New Century**. Cairo: UNESCO.
- 14- UNESCO E-9 (2003c). **Early Childhood Care and Education E-9 Countries: Status and Outlook. A paper prepared for the 5th Ministerial Conference, E-9 Countries, Cairo, Egypt, December, 19-21, 2003**. Available: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001354/135471e.pdf>
- 15- World Bank (2002). **Education Sector Review: Progress and Priorities for the Future**, (in two volumes, volume one main report). Cairo: World Bank.
- 16- World Bank (2005). **Making Egyptian Education Spending More Effective**. Egypt Public Expenditure Review, July 2005.
- 17- World Bank (2005a). **Education quality baseline study**. Cairo: Education Reform Program (ERP).

General References:

- 1- Al-Sahel, R. (2006). **Children's behavioral problems (BPs) in kindergarten: Impact of time of day and activity type**. *Social Behavior and Personality*, 34(4), 399-412.
- 2- Assad, R. & El Badawy, A. (2004). **Private and group tutoring in Egypt: Where is the gender inequality. Paper presented at the ERF 11th Annual Conference, Beirut, Lebanon, December 14-16 2004**.
- 3- Bray, M. (1999). **The shadow education system: Private tutoring and its implications for planners**. Paris: UNESCO.

- 4- CAPMAS (2007). **Egyptian Census Data 2006**. Available: http://www.msrinternet.capmas.gov.eg/pls/indcs/cens_new?lang=0&name.
- 5- Cuadra, E., Moreno, J. et al (2005). **Expanding opportunities and building competencies for young people: A new agenda for secondary education**. Washington, DC: World Bank. Available: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-109907987269/547664-1099079967208/Expanding_Opportunities_Secondary.pdf
- 6- EDC (ND). **Egyptian Environmental Education and Outreach Program (E3OP)**. Cairo: Educational Development Center. Available: <http://ies.edc.org/ourwork/project.php?id=3806&topic=1>.
- 7- Galal, A. (2007). **The Road Not Traveled: Education Reform in MENA: MENA Education Flagship Report** (Rev. ed). Real-Launch Workshop, Cairo, Egypt, June 2007.
- 8- Geijssels, F & Berg, F. (1999). **The innovative capacity of schools in primary education: A qualitative study**. International Journal of Qualitative Studies in Education, 12 (2), 175-191.
- 9- Handoussa, H., et al. (2004). **Egypt Human Development Report**. Cairo: UNDP. Available for download: http://hdr.undp.org/reports/detail_reports.cfm?view=926
- 10- Harris, R., Simons, M. & Clayton, B. (2005). **Shifting mindsets: The changing work roles of technical education and training practitioners**. Adelaide, Australia: NCVET. Available: <http://www.ncvet.edu.au/research/proj/nr0005.pdf>.
- 11- <http://econ.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/EXTDEC/EXTRESEARCH/EXTWDRS/EXTWDR2007/0,contentMDK:21055591~menuPK:1489854~pagePK:64167689~piPK:64167673~theSitePK:1489834,00.html>
- 12- Jingbo, L. & Ellicker, J. (2005). **Teacher-child interaction in Chinese kindergartens: An observational analysis**. International Journal of Early Years Education, 13(2), 129-143.
- 13- Kerfoot, K. (2005). Learning institution-less college and more kindergarten: The leader's challenge. Urologic Nursing, 25(5), 404-406.
- 14- Killeen, E. & Hubka, D. (1999). **Working towards a coordinated national approach to services, accommodations and policies for post-secondary students with disabilities: Ensuring access to higher education and career training**. Ottawa: National Educational Association of Disabled Students, Carleton University. ERIC Document No. ED 441308.
- 15- Li, Y. (2004). **A school-based project in five kindergartens: The case of teacher development and school development**, International Journal of Early Years Education, 12(2), 143-155.
- 16- Macfie, J., Houts, R., McElwain, N., & Cox, M. (2005). **The effect of father-toddler and mother-toddler role reversal on the development of behavioral problems in kindergarten. Social Development**, 14(3), 514-531.
- 17- Mayfield, J. (1996). **Local Government in Egypt: Structure, Process and the Challenges of Reform**. Cairo: AUC Press.
- 18- Megahed, N. & Ginsberg, M. (2002). **Voices of teachers in academic and vocational schools: Perceived consequences of secondary education reform in Egypt**. Paper presented at the Annual Meeting of the Comparative and International Education Society (46th, Orlando, FL, March 6-9, 2002). ERIC Document ED 473255.
- 19- Megahed, N. (2002). **Secondary education reform in Egypt: Rectifying inequalities of educational and employment opportunities**. In C. Acedo (Ed.), Case Studies in Secondary Education Reform (44-72). Available: http://www.ieq.org/pdf/2nd_Ed_Casestudy_paper.pdf
- 20- Moll, D.; El Gohar, Hanaa and Kerm, Noha, A. (2006): **Study on the National System for School Construction and Maintenance as a Contribution to the Strategic Planning Process of the Ministry of Education**. On behalf of the KFW German Developing Bank.
- 21- Palafox, J., Prawda, J. & Welez, E. (1994). **Primary school quality in Mexico. Comparative Education Review**, 38(2), 167-180.

- 22- Queensland Government (2004). **Access to Technical Education and Training**, the Department of Employment and Training (DET), 1.
- 23- Ready, D., LoGerfo, L., Bukam, D., & Lee, V. (2005): **Explaining girls' advantage in kindergarten literacy learning**: Do classroom behaviors make a difference? *The Elementary School Journal*, 106(1), 21-38.
- 24- Saiti, A. (2004). **The staffing of small rural primary schools in Greece**. *Management in Education*, 19(4), 32-34.
- 25- Strategies for Children (2006). **Investing in full-day kindergarten is essential**. Available: http://www.strategiesforchildren.org/eea/6research_policy/06_investFDK.pdf
- 26- Summers, D., Allen, P. & Frederick, M. (2001). **Justification review: Kindergarten through twelfth grade**. Tampa, FL: Florida Legislature, Office of Program Policy Analysis and Government Accountability, Report No. 01-22, 22. Available: <http://www.oppaga.state.fl.us/reports/educ/r01-22s.html>
- 27- Tasheva, S. (2005). **Securing the quality of technical education and training**. Sofia, Bulgaria: National Institute of Education, 1-3. Available: http://socrates.hrdc.bg/Resources_docs/Quality_of_Education/Informal%20and%20Technical%20education/3_Securing_the_Quality.pdf.
- 28- UNESCO (1990). **International Congress on the Situation of Women in Technical and Technical Education**, Bonn, Federal Republic of Germany, 9-12 June, 2.
- 29- UNESCO (2006). **Preparation of the Strategic Plan, 2007/08-2011/12**: Organizational Arrangements, Work Schedule and Capacity Building Needs. Cairo: Author.
- 30- United Nation (2000): **Millennium Development Goal** (September).
- 31- United Nation (2006). **Human Development Index**. Paris: UNESCO.
- 32- Van der Grint, W. & Houtveen, A. (1999) **Educational leadership and pupil achievement in primary education**. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(4), 373-389.
- 33- Vermeulen, P. (2006). **Workshop on ICT in Education Strategy Integration**, Ministry of Education, Egypt.
- 34- Vermeulen, P. (2006). **Presentation to the Minister of Education**. Cairo: Ministry of Education.
- 35- World Bank (2002): **Arab Republic of Egypt: Strategic option for early childhood education**. Cairo: Author.
- 36- World Bank (2005). **Textbook Expenditure: Managing the Cost of Printing**. Egypt Public Expenditure Review, Aug. 2005.
- 37- World Bank MENA (2005). Flagship Report on Education: **The Road Not Traveled-Education Reform in the MENA**. Presentation made at Cairo Conference, December 2005. Available for download: <http://info.worldbank.org/etools/docs/library/207315/MENA%20Education%20regional%20report%20for%20Cairo%20conference.pdf>
- 38- World Bank (2006). Arab Republic of Egypt: **Early Childhood Education Enhancement Project**. Cairo: Author.
- 39- World Bank (2006). **World Development Report 2007**. Available for download, English and Arabic.
- 40- World Bank (2006): **Institutional Financial Management Capacity Assessment Report Education Sector** (Arabic Translation), Arab Republic of Egypt, Dec. 2006.
- 41- World Bank (2007). **Education Sector Note**.

ملخص جداول نموذج التحليل والتوقع

- أ. ملخص لنموذج رياض الأطفال
- ب. ملخص لنموذج التعليم الابتدائي
- ج. ملخص لنموذج التعليم الإعدادي
- د. ملخص لنموذج الثانوى العام
- هـ. ملخص لنموذج الثانوى الفنى

أ- ملخص لنموذج رياض الأطفال

(A) Summary of projections for the Pre-Primary education Chapter

تحتوي هذه الجداول على توقعات مستقبلية عن:

- القيد
- تحسين الجودة
- تدريب المعلمين
- الفصول والخدمات الأخرى

* سنة الأساس للتوقعات هي العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٥

* تم تقريب الأرقام

Year	GER	Total enrolment (all types of schools)	Enrolment Of which:						% girls in	
			Public (MoE)	% public	Azhar	% Azhar	Private	% Private	Total enrolment	School-age population
05/06	18%	586,000	365,000	62%	52,000	9%	170,000	29%	47%	49%
06/07	18%	611,000	382,000	63%	53,000	9%	176,000	29%	49%	49%
07/08	25%	835,000	568,000	68%	63,000	8%	204,000	24%	49%	49%
08/09	31%	1,078,000	771,000	72%	74,000	7%	232,000	22%	49%	49%
09/10	38%	1,320,000	973,000	74%	85,000	6%	261,000	20%	49%	49%
10/11	45%	1,599,000	1,213,000	76%	96,000	6%	290,000	18%	49%	49%
11/12	60%	2,129,000	1,704,000	80%	106,000	5%	319,000	15%	49%	49%

Year	Quality improvement						
	Pedagogical staff (Teachers & Principals)	Of whom, teachers:		Non-Teaching Staff	Non-Teaching Staff/ Teacher ratio	Pupil/Class Ratio ¹	Pupil/Teacher ratio
		Permanent	Contract				
05/06	17,600	13,700	2,500	12,200	0.8	31	23
06/07	19,800	13,500	5,100	12,000	0.7	31	21
07/08	26,500	13,300	11,800	9,900	0.5	34	23
08/09	35,700	13,100	20,900	8,900	0.3	34	23
09/10	44,900	12,900	30,000	8,600	0.2	34	23
10/11	55,700	12,700	40,800	10,700	0.2	34	23
11/12	77,900	12,500	62,400	15,000	0.2	34	23

¹ Class is "a group of pupils " (not a classroom)

Year	Teacher training				
	In-service training trainees	% of new teachers	% of all other teachers	New curriculum	Active learning
05/06	2,700	100%	10%		
06/07	4,300	100%	10%		
07/08	10,900	100%	20%		
08/09	14,900	100%	20%		
09/10	16,700	100%	20%		
10/11	20,200	100%	20%		
11/12	34,100	100%	20%		

T 4	Classrooms					
Year	Available, non-rented classrooms	In addition, rented classrooms	Using Classrooms previously constructed	New Classrooms to build.		
				Total to build	By govt (GAEB)	By civil society
05/06	11,800	0		600	600	0
06/07	12,400	0	0	1,500	1,500	0
07/08	14,900	1,800	1,000	3,200	2,200	1,000
08/09	19,100	3,600	1,000	3,400	2,400	1,000
09/10	22,500	6,100	0	4,000	3,000	1,000
10/11	26,600	9,100	0	5,800	4,800	1,000
11/12	32,400	17,600	0	5,700	5,700	0
Plan total			2,000	22,100	18,100	4,000

ب- ملخص لنموذج التعليم الابتدائي

(B) Summary of projections for the Primary education Chapter

تحتوي هذه الجداول على توقعات مستقبلية عن:

- القيد
- تحسين الجودة
- تدريب المعلمين
- الفصول والخدمات الأخرى

* سنة الأساس للتوقعات هي العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٥

* تم تقريب الأرقام

Enrolment										
Year	GER	Total enrolment (all types of schools)	Of which						% girls in	
			Public (MoE)	% public	Azhar	% Azhar	Private	% Private	Total enrolment	School-age population
05/06	114%	9,815,000	8,098,000	83%	1,010,000	10%	706,000	7%	47%	51%
06/07	111%	9,884,000	8,070,000	82%	1,091,000	11%	722,000	7%	47%	50%
07/08	108%	9,924,000	8,038,000	81%	1,148,000	12%	738,000	7%	48%	50%
08/09	104%	10,001,000	8,060,000	81%	1,188,000	12%	751,000	8%	48%	48%
09/10	103%	10,055,000	8,075,000	80%	1,213,000	12%	766,000	8%	48%	49%
10/11	102%	10,102,000	8,104,000	80%	1,220,000	12%	778,000	8%	48%	49%
11/12	101%	10,154,000	8,141,000	80%	1,223,000	12%	791,000	8%	49%	49%

Quality improvement							
Year	Pedagogical staff (Teachers & Principals)	Of whom, teachers		Non-Teaching Staff/Teacher Ratio	Pupil/Class Ratio ¹	Pupil/Teacher Ratio	Survival rate (to grade 6)
		Permanent	Contract				
05/06	387,000	304,700	29,700	0.8	44	24	87%
06/07	381,900	300,100	29,300	0.8	44	24	87%
07/08	391,700	309,400	28,600	0.8	43	24	89%
08/09	403,600	317,600	28,400	0.7	42	23	90%
09/10	417,800	324,800	28,000	0.6	40	22	91%
10/11	433,800	331,200	27,500	0.6	39	22	93%
11/12	451,400	336,700	27,100	0.5	38	21	94%

¹ Class is "a group of pupils" (not a classroom)

Teacher training						
Year	Inservice Training, trainees	% of new teachers	% of all other teachers	New curriculum	Active learning	Other
05/06	25,300	100%	5%			
06/07	33,500	100%	10%			
07/08	68,800	100%	20%			
08/09	71,800	100%	20%			
09/10	74,400	100%	20%			
10/11	77,300	100%	20%			
11/12	80,500	100%	20%			

Classrooms				
Year	Available classrooms	% pupils in double-shift	Using Classrooms previously constructed	Classrooms to build (by GAEB)
05/06	163,000	14%		4,000
06/07	167,000	14%	0	4,300
07/08	173,000	14%	1,600	3,400
08/09	181,000	14%	4,100	2,300
09/10	187,000	14%	4,100	3,100
10/11	194,000	14%	4,100	5,400
11/12	202,000	14%	2,300	500
Plan total			16,200	18,700

Support facilities									
Year	Support facilities built per year				Percentage of schools equipped with:				
	labs and mobile units	Science labs	Libraries	Others	Computer labs	For Management	Science labs	Libraries	Others
05/06	0	0	300		16%		44%	78%	
06/07	0	100	0		0%		44%	81%	
07/08	0	2,400	1,300		0%		44%	79%	
08/09	0	2,600	1,300		0%		58%	84%	
09/10	0	2,800	1,500		0%		72%	89%	
10/11	0	3,100	1,600		0%		86%	95%	
11/12	0	0	0		0%		100%	100%	
Plan total	0	10,900	5,700						

ج- ملخص لنموذج التعليم الإعدادي

(C) Summary of projections for the Preparatory Education Chapter

تحتوي هذه الجداول على توقعات مستقبلية عن:

- القيد
- تحسين الجودة
- تدريب المعلمين
- الفصول والخدمات الأخرى

* سنة الأساس للتوقعات هي العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٥

* تم تقريب الأرقام

Year	Transition rate from primary to preparatory	GER	Total enrolment (all types of schools)	Enrolment						% girls in	
				Of which						Total enrolment	School age population
				Public (MoE)	% public	Azhar	% Azhar	Private	% Private		
05/06		76%	3,144,000	2,681,000	85%	333,000	11%	130,000	4%	47%	49%
06/07	104%	78%	3,294,000	2,806,000	85%	351,000	11%	137,000	4%	47%	49%
07/08	102%	100%	4,222,000	3,619,000	86%	397,000	9%	207,000	5%	47%	49%
08/09	101%	109%	4,615,000	3,960,000	86%	437,000	9%	218,000	5%	45%	49%
09/10	100%	110%	4,750,000	4,050,000	85%	477,000	10%	223,000	5%	44%	49%
10/11	99%	110%	4,793,000	4,040,000	84%	523,000	11%	230,000	5%	45%	49%
11/12	99%	108%	4,823,000	4,028,000	84%	559,000	12%	235,000	5%	46%	49%

Year	Pedagogical staff (Teachers & Principals)	Quality improvement					
		Of whom, teachers:		Non-Teaching Staff/Teacher ratio	Pupil/Class Ratio ¹	Pupil/Teacher Ratio	Survival rate (to grade 9)
		Permanent	Contract				
05/06	237,200	188,000	6,900	0.7	39	14	94%
06/07	234,600	185,100	6,800	0.7	40	15	94%
07/08	239,500	189,100	6,700	0.7	40	18	96%
08/09	248,900	192,600	6,600	0.6	39	20	97%
09/10	258,500	195,600	6,500	0.5	39	19	98%
10/11	261,700	198,200	6,400	0.5	38	19	98%
11/12	264,800	200,300	6,300	0.5	38	19	98%

¹ Class is "a group of pupils" (not a classroom).

Year	Teacher training					
	In service training: trainees	% of new teachers	% of all other teachers	New curriculum	Active learning	Other
05/06	8,400	100%	20%			
06/07	7,800	100%	20%			
07/08	10,700	100%	20%			
08/09	12,900	100%	20%			
09/10	12,900	100%	20%			
10/11	11,900	100%	20%			
11/12	12,000	100%	20%			

Year	Classrooms			
	Available classrooms	% pupils in double-shift	Using Classrooms previously constructed	Classrooms to build (by GAEB)
05/06	59,000	18%		600
06/07	59,000	18%	0	6,300
07/08	83,000	18%	17,100	5,200
08/09	92,000	18%	4,300	3,500
09/10	96,000	18%	0	1,200
10/11	97,000	18%	0	1,200
11/12	98,000	18%	0	900
Plan total			21,400	17,000

T.5	Support facilities built per year				Percentage of schools equipped with:				
	labs and mobile units	Science labs	Libraries	Others	Computer labs	for management	Science labs	Libraries	Others
05/06	0	0	200		74%		84%	83%	
06/07	0	0	0		0%		84%	83%	
07/08	0	0	100		0%		64%	65%	
08/09	0	1,000	1,100		0%		70%	74%	
09/10	0	1,100	900		0%		80%	83%	
10/11	0	1,100	1,000		0%		90%	91%	
11/12	0	100	100		0%		100%	100%	
Plan total	0	3,200	3,200						

د - ملخص لنموذج التعليم الثانوي العام

(D) Summary of projections for the General Secondary Education Chapter

تحتوى هذه الجداول على توقعات مستقبلية عن:

- القيد
- تحسين الجودة
- تدريب المعلمين
- الفصول والخدمات الأخرى

* سنة الأساس للتوقعات هي العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٥

* تم تقريب الأرقام

Year	% of public preparatory graduates entering general secondary ^a	Total enrolment (all types of schools)	Enrolment Of which						% girls in	
			Public (MoE)	% public	Azhar	% Azhar	Private	% Private	Total enrolment	School-age population
05/06	39%	1,516,000	1,142,000	75%	280,000	18%	94,000	6%	49%	49%
06/07	41%	1,476,000	1,088,000	74%	294,000	20%	94,000	6%	49%	50%
07/08	41%	1,192,000	836,000	70%	294,000	25%	63,000	5%	47%	50%
08/09	43%	1,154,000	789,000	68%	300,000	26%	66,000	6%	48%	51%
09/10	46%	1,272,000	883,000	69%	313,000	25%	76,000	6%	50%	51%
10/11	48%	1,696,000	1,242,000	73%	349,000	21%	104,000	6%	49%	51%
11/12	50%	2,009,000	1,510,000	75%	386,000	19%	113,000	6%	48%	51%

^a Percentage of Preparatory graduates the previous year entering General Secondary this year

T.2	Quality improvement							
	Pedagogical staff (Teachers & Principals)	Of whom, teachers		Non-Teaching Staff/Teacher ratio	Pupil/Class Ratio ¹	Pupil/ Teacher Ratio	Survival rate (to grade 12)	Pupil- years per Graduate
Year		Permanent	Contract					
05/06	110,700	93,700	1,400	0.4	40	12	92%	3.5
06/07	109,300	92,300	1,400	0.4	40	12	93%	3.4
07/08	107,800	90,900	1,300	0.4	39	9	93%	3.4
08/09	108,400	91,500	1,300	0.4	39	8	94%	3.4
09/10	108,800	92,000	1,300	0.4	38	9	94%	3.3
10/11	111,300	92,300	1,300	0.3	38	13	95%	3.3
11/12	115,600	92,500	1,300	0.3	38	16	95%	3.3

¹ Class is "a group of pupils" (not a classroom)

Year	Teacher training					
	In service training trainees	% of new teachers	% of all other teachers	New curriculum	Active learning	Other
05/06	3,200	100%	5%			
06/07	3,100	100%	5%			
07/08	8,800	100%	20%			
08/09	8,800	100%	20%			
09/10	10,300	100%	20%			
10/11	16,100	100%	20%			
11/12	20,700	100%	20%			

Year	Classrooms			
	Available classrooms	% pupils in double-shift	Using Classrooms previously constructed	Classrooms to build (by GAEB)
05/06	27,000	13%		500
06/07	27,000	13%	0	0
07/08	27,000	0%	0	0
08/09	27,000	0%	0	0
09/10	27,000	0%	0	3,300
10/11	31,000	13%	0	7,000
11/12	38,000	13%	0	3,500
Plan total			0	3,800

T.5	Support facilities built per year				Percentage of schools equipped with:				
Year	Computer labs and mobile units	Science labs	Libraries	Others	Computer labs	Computers for management	Science labs	Libraries	Others
05/06	0	0	300		100%		100%	95%	
06/07	0	1,000	0		100%		100%	95%	
07/08	0	0	0		0%		100%	100%	
08/09	0	0	0		0%		100%	100%	
09/10	0	700	100		0%		100%	100%	
10/11	0	1,300	400		0%		100%	100%	
11/12	0	600	200		0%		100%	100%	
Grand total	0	2,600	700						

هـ- ملخص لنموذج التعليم الثانوي الفني

(E) Summary of projections for the Technical Secondary education Chapter

تحتوي هذه الجداول على توقعات مستقبلية من:

- القيد
- تحسين الجودة
- تدريب المعلمين
- الفصول والخدمات الأخرى

* سنة الأساس للتوقعات هي العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٥

* تم تقريب الأرقام

Year	% of public preparatory graduates entering technical secondary*	Total enrolment (all types of schools)	Total enrolment (all types of technical education)	Enrolment					
				Of which (public only):					
				Agriculture	% Agriculture	Industrial	% Industrial	Commercial	% Commercial
05/06		1,961,000	1,832,259	223,000	12%	989,000	54%	620,000	34%
06/07	43%	1,877,000	1,755,505	202,000	12%	941,000	54%	613,000	33%
07/08	39%	1,418,000	1,340,805	151,000	11%	704,000	53%	486,000	36%
08/09	44%	1,245,000	1,172,119	129,000	11%	627,000	53%	417,000	36%
09/10	43%	1,253,000	1,176,050	132,000	11%	644,000	53%	400,000	34%
10/11	42%	1,613,000	1,504,089	172,000	11%	845,000	56%	488,000	32%
11/12	41%	1,804,000	1,684,633	202,000	12%	974,000	58%	509,000	30%

* Percentage of Preparatory graduates the previous year entering Technical Secondary this year

Year	Pedagogical staff (Teachers & Principals)	Of whom, teachers		Non Teaching Staff/Teacher ratio	Pupil/Class Ratio ¹ (3-Y courses)			Pupil/Teacher Ratio (all courses)		
		Permanent	Contract		Agriculture	Industrial	Commercial	Agriculture	Industrial	Commercial
05/06	170,400	145,500	4,200	0.6	39	37	30	16	10	19
06/07	168,200	143,300	4,100	0.6	39	37	30	14	10	19
07/08	169,100	144,300	4,000	0.6	39	37	30	11	7	20
08/09	169,700	145,000	4,000	0.5	39	37	30	9	7	19
09/10	170,200	145,600	3,900	0.5	38	37	30	9	7	18
10/11	170,500	145,900	3,900	0.5	38	37	30	12	9	18
11/12	170,900	146,100	3,800	0.5	37	37	31	14	10	17

¹ Class is "a group of pupils" (not a classroom).

Year	Teacher training				
	In service training trainees	% of new teachers	% of all other teachers	New curriculum	Active learning
05/06	33,300	100%	20%		
06/07	32,800	100%	20%		
07/08	33,000	100%	20%		
08/09	33,200	100%	20%		
09/10	33,300	100%	20%		
10/11	33,300	100%	20%		
11/12	33,500	100%	20%		

Year	Classrooms			
	Available classrooms	% pupils in double-shift	Using classrooms previously constructed	New Classrooms to build (by GAEB)
05/06	32,000	62%	0	0
06/07	32,000	60%	0	0
07/08	32,000	48%	0	0
08/09	32,000	43%	0	0
09/10	32,000	44%	0	0
10/11	32,000	56%	0	1,000
11/12	33,000	59%	0	1,300
Plan total			0	2,300

T.5 Support facilities built per year					Percentage of schools equipped with:			
Year	Computer labs and mobile units	Science labs	Libraries	Others	Computer labs and mobile units	Computers for management	Science labs	Libraries
05/06	0	0	0	0	0%		68%	0%
06/07	0	2,900	300	0	0%		68%	100%
07/08	0	0	100	0	0%		100%	0%
08/09	0	0	100	0	0%		100%	0%
09/10	0	0	0	0	0%		100%	1%
10/11	0	100	0	0	0%		100%	7%
11/12	0	100	0	0	0%		100%	5%
Plan total	0	200	200	0				

مهام مركز تطوير المناهج
والمواد التعليمية

ملحق (٤)

مهام مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية

في هذا الملحق، يتم وصف الهيكل التنظيمي الحالي لمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، والتحديات التي يواجهها الهيكل نتيجة لذلك، كما سيتم مناقشة المزيد من التحديات في إطار تطوير وتوفير المناهج والكتب المدرسي.

التنظيم الحالي لمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية:

تم إنشاء مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية بناء على القرار الوزاري رقم ١٧٦ في ٤ يونيو عام ١٩٩٠ بهدف تصميم، وإعداد، وتحرير، ومراجعة، ومتابعة وتقييم المناهج والمواد التعليمية بالإضافة إلى تدريب المعلمين على استخدام المناهج والمواد التعليمية التي تمت مراجعتها. ويستخدم مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية أحدث التكنولوجيا، ويتبنى أفضل الممارسات من أجل تطوير مناهج شاملة لا تقتصر فقط على المطبوعات أو الكتب المدرسية، بل تمتد إلى تشمل موارد أخرى تدعم تعلم التلميذ. يقوم مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية أيضاً بمتابعة وتقييم المناهج والمواد التعليمية من أجل ضمان فعاليتها وتوافرها، كما أنه يقدم مواد تعليمية جديدة بديلة كأدوات التعلم والمواد المرئية والمسموعة بما يتلاءم مع الفصول الدراسية ذات الأعداد الكبيرة من التلاميذ للتغلب على مشكلة الكثافة في تلك الفصول.

ومن حيث الهيكل، يتكون مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية من خمسة أقسام: تصميم المناهج، وإعداد المواد التعليمية، والاختبارات الميدانية وتصميمها، وتدريب المعلمين، ومتابعة التكنولوجيا. ويتم اختيار مدير مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية من قبل وزير التربية والتعليم، ويشترط أن يكون لديه خبرة كبيرة في عملية تطوير المناهج، كما يفضل أن يكون أستاذاً بإحدى كليات التربية.

كما يمكن لمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية أن يتدرب خبراء بشكل مؤقت وبمكافأة يقترحها المركز ويوافق عليها وزير التربية التعليم، ويتم انتداب العاملين من وزارة التربية والتعليم، والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، والجامعات ومن مؤسسات حكومية أخرى. ويعمل مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية جنباً إلى جنب مع شعبة تطوير المناهج بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، كما أنه يطلب من المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية إجراء دراسات بحثية محددة بهدف تحسين وتطوير ورفع مستوى المناهج بشكل مستمر.

التحديات التنظيمية:

- ليس لمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية هيكل تنظيمي معتمد منذ تأسيسه، وبالتالي فليس له ميزانية واضحة.
- ليس للعاملين بمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية كادر خاص كتنظيرهم في المراكز المماثلة داخل الوزارة، وبالتالي فإن ذلك يقلل من قدر المركز، ومن قدرته على جذب خبراء ذوي كفاءة عالية.
- معظم أعضاء مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية منتدبين بشكل كامل إلى المركز من إدارات تعليمية مختلفة، ومع ذلك فهم ما زالوا يتقاضون أجورهم من هذه الإدارات، وذلك لأنه ليس للمركز ميزانية خاصة بهم. ويواجه مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية مشكلات في تجديد هذه الانتدابات لهؤلاء الأعضاء رغم استثماره موارد هائلة في التنمية المهنية وفي تنمية مهارات الأعضاء من خلال التدريب المعلى والخارجي وأيضا التدريب عن طريق خبراء عالميين، مما يشكل هدراً للجهود والموارد المالية.
- هناك تداخل بين أدوار ومسئوليات مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية والجهات الأخرى داخل وزارة التربية والتعليم، مما يقلل من الكفاءة بل ويجزئ المسؤولية والمحاسبية.

بالإضافة إلى القضايا المرتبطة بالهيكل التنظيمي العالي لمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، هناك مشكلة أساسية تكمن في العملية نفسها، فعلى الرغم من ضرورة مسئولية المركز وقيادته لعملية تصميم وتطوير كل المواد التعليمية، إلا أنه في الواقع، تتسم عمليات تطوير المنهج والكتب المدرسية بعدم الترابط.

ويقوم حالياً مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية بما يلي:

(أ) تقديم وثائق المنهج التي تعتبر خطوطاً إرشادية في تأليف الكتب المدرسية.

(ب) تصميم وإنتاج بعض الكتب المدرسية داخل المركز.

(ج) تقييم النسخ المبدئية للكتب المدرسية التي يتلقاها المركز نتيجة مسابقات.

وفي الوقت نفسه، يقوم مركز التطوير التكنولوجي بمفرده بإنتاج اسطوانات مدمجة و مواد قائمة على شبكة الانترنت من أجل تدعيم المنهج دون إشراف من قبل مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، بينما يقوم المركز القومي للإمتحانات والتقويم التربوي بشكل مستقل بإنتاج أدلة التقويم لكل صف من الصفوف الدراسية دون مساهمة من قبل مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، مما نتج عنه عدم وجود تكامل أو تنسيق بين عمليات تأليف وإنتاج الكتب المدرسية وتكنولوجيا المعلومات والمواد التعليمية المرتبطة بالتقويم وذلك لأن هناك ثلاث جهات مختلفة تقوم بإنتاج هذه المواد دون أدنى إشراف أو تنسيق في العمل بينهم، لذلك، من الضروري إعادة هيكلة مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية وإعادة تحديد أدواره ووظائفه من أجل تحسين جودة المنهج وتطوير الكتاب المدرسي، بالإضافة إلى تحديد أدوار كل من مركز التطوير التكنولوجي والمركز القومي للإمتحانات والتقويم التربوي. فلابد من أن تعمل المراكز الثلاثة تحت مظلة واحدة، وفي حالة بقاء مركز التطوير التكنولوجي مستقلاً فلابد أن ينص إطار عمله على خدمة ودعم المركز القومي للإمتحانات والتقويم التربوي في إعداد المناهج والتقويم.

الشروط المرجعية للدعم الفني
لتطوير كادر مهني لمصممي المناهج
والمواد التعليمية

ملحق (٥)

الشروط المرجعية للدعم الفني لتطوير كادر مهني لمصممي المناهج والمواد التعليمية

إن الغرض من الدعم الفني هو تعيين ستة مستشارين دوليين وآخر محلي لتوفير الدعم الفني لتزويد كل أعضاء فرق تصميم المناهج والمواد التعليمية بمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية ببرامج تدريبية متخصصة بهدف بناء قدرة وزارة التربية والتعليم في هذا المجال.

وتتلخص أهداف الدعم الفني فيما يلي:

- دعم تطوير كادر مهني لمصممي المناهج والمواد التعليمية.
- دعم مراجعة الإطار العام للمنهج.
- دعم إنتاج كتب ومواد تعليمية جديدة.

وسوف تضم فرق تطوير المنهج مجموعة من الأكاديميين وخبراء في التقييم وتكنولوجيا المعلومات والاتصال الذين سيعملون في فرق المواد. وسيقوم الخبراء الدوليون ومستشار المادة بتدريب فريق تطوير المناهج. وسيعمل المؤلفون في فرق يختارها ويديرها مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية حسب كل مادة ويقوم بتدريبهم فريق خبراء تطوير المناهج والخبراء الدوليين. كما سيتم اختيار المؤلف على أساس تنافسية.

سيتم تطوير المواد التعليمية على شكل "حزم" حسب مستوى موارد تكنولوجيا المعلومات والاتصال المتاحة (بما في ذلك كل جوانب الابتكار التي من الممكن أن تتناولها مدارس الخمس نجوم). وسيقوم المؤلفون بإعداد "لوحة بيانية للأنشطة" (الإطار العام للمحتوى الدراسي لكل مادة/ مستوى) مع ريميل "الاستخدام" بمستوى تدريس تكنولوجيا المعلومات.

سيتم تطوير المواد التعليمية "كل حزمة" تغطي ٣ سنوات تعلم متصلة (١-٢، ٤-٦، ٧-٩، ١٠-١٢) وتتكون كل حزمة من: كتب التلاميذ، كتب الأنشطة، كتب المعلم (بما في ذلك جميع مواد التقييم المطلوبة)، والتطبيقات والسيناريوهات المخصصة لاستخدام إمكانات تكنولوجيا المعلومات والاتصال الرقمية.

تتلخص المخرجات المتوقعة للدعم الفني كما يلي:

- إطار منهج قائم على المعايير يشمل تكنولوجيا المعلومات والتقييم.
- الخطوط الرئيسية لعملية تأليف وإنتاج الكتب والمواد التعليمية.
- كتب ومواد تعليمية جديدة في العلوم، والرياضيات، واللغة الإنجليزية، واللغة العربية، والدراسات الاجتماعية مع دمج تكنولوجيا المعلومات والتقييم في المحتوى الذي يركز على التفكير الناقد، وحل المشكلات.
- الخطوط الإرشادية ومستويات القياس اللازمة لتقييم الكتب المدرسية والمواد التعليمية.

أما المهام الأساسية للدعم الفني فهي كالتالي:

المرحلة الأولى: إطار المنهج:

- وضع خطة عمل بالتعاون مع فرق التصميم في جميع المهام.
- تصميم وتنفيذ ورشة عمل لكل فرق التصميم عن معايير المحتوى، ومعايير الأداء، والتموذج التربوي المستخدم، ومكونات إطار المنهج، والإطار العام لمفهوم دمج التقييم وتكنولوجيا المعلومات، وتحديد حزم المواد التعليمية المطلوبة.

- وضع تصميم لإنتاج إطار عمل للمنهج.
- تدعيم عملية مراجعة وإنتاج إطار المنهج من قبل فرق خبراء معلمي في محتوى العلوم، والرياضيات، واللغة الإنجليزية، واللغة العربية، والدراسات الاجتماعية.

المرحلة الثانية: الخطوط الرئيسية لتأليف وتقييم الكتب والمواد التعليمية؛

- وضع الخطوط الإرشادية ومواصفات إنتاج الكتب والمواد التعليمية بما في ذلك أنواع وكميات تطبيقات تكنولوجيا المعلومات وذلك مع كل فرق التصميم.
- وضع المواد التعليمية التي تشمل أنواع وحجم تطبيقات التكنولوجيا بإشراك جميع فرق التصميم.
- تحديد إجراءات تقييم الكتب والمواد التعليمية مع فرق خبراء محليين في المحتوى.
- تصميم مستويات القياس لعملية تقييم الكتب والمواد التعليمية مع فرق خبراء محليين في المحتوى.
- تصميم وتنفيذ تدريب متخصص عن تزويد الكتب بالرسوم التوضيحية وعمليات إخراج الكتب وذلك لأعضاء محددين من فرق التصميم.

المرحلة الثالثة: إنتاج الكتب المدرسية والمواد التعليمية؛

- وضع خطة عمل مع فرق تصميم العلوم، والرياضيات، واللغة الإنجليزية، واللغة العربية، والدراسات الاجتماعية بهدف إنتاج حزم الكتب والمواد التعليمية.
- دعم إنتاج الكتب والمواد التعليمية.

الخبراء المطلوبون؛

- خمسة خبراء دوليين لديهم خبرة في المحتوى التعليمي لكل المواد الدراسية ودمج تكنولوجيا المعلومات والتقييم في المنهج.
- خبير عالمي واحد من أجل تزويد الكتاب المدرسي بالرسوم التوضيحية.
- خبير محلي واحد لعملية إخراج الكتب.

وسوف يتعاون خبراء المحتوى الخمسة مع، مع تحديد قائد معدد للفريق لضمان عملية التنسيق بين عمليات رسوم الكتاب التوضيحية ونشر الكتاب، وفيما يلي خطة الإطار الزمني للدعم الفني المطلوب، وسيعمل الخبراء المسؤولون عن عملية الرسوم التوضيحية وإخراج الكتب في المرحلتين الثانية والثالثة:

المرحلة الأولى : إطار المنهج: ٢٠ يوما (زيارتان منفصلتان لكل خبير دولي)

المرحلة الثانية : الخطوط الرئيسية للتأليف والتدريب المتخصص: ١٠ أيام

المرحلة الثالثة : إنتاج المواد ٥٠ يوما (زيارتان منفصلتان لكل خبير دولي).

تصنيف المدارس
طبقا لنموذج النجوم

ملحق (٦)

تصنيف المدارس طبقاً لنموذج النجوم Star System

يهدف تقديم تحليل موقف متكامل للوضع التكنولوجي بالمدارس بما يمكن الوزارة من بناء برنامج عمل لخطة استراتيجية لها هدف محدد Objective ومستهدفات Targets يمكن قياسها وتحديد تكلفتها في إطار زمني وعلامات مرجعية محددة، تم التفكير في عمل مستويات للمدارس من ناحية الوضع التكنولوجي بها، حيث تم اقتراح وضع مستويات وتصنيفات للمدارس (٢ أو ٤ مستويات) من خلال تمييزها بنجوم، ٤ نجوم للمدارس المتقدمة تكنولوجيا وثلاثة للأقل وهكذا.

وقد تم وضع محددات تصنيف المدرسة وفقاً لما يلي:

١- أجهزة Hardware

٢- اتصال Connectivity

٣- عاملين Staff

٤- نظام إدارة للمدرسة SMS

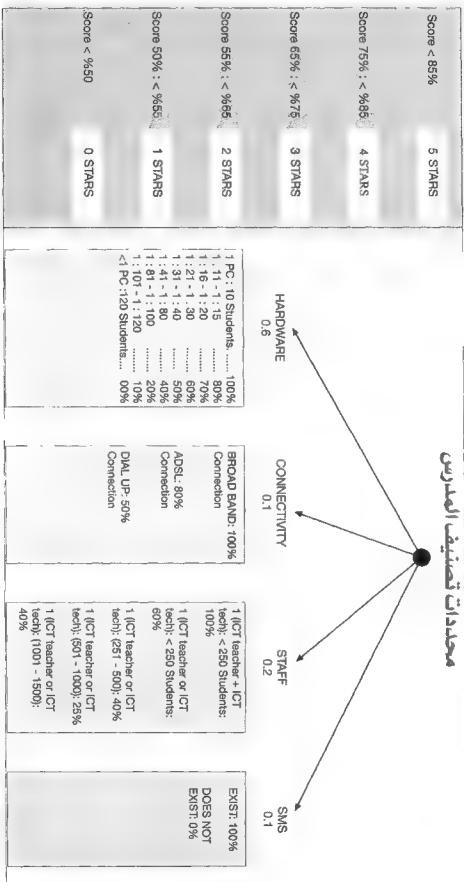
وبالتالي تم تحديد درجات محددة لكل عنصر من تلك العناصر، على أن يحدد تصنيف المدرسة من أقل من نجمة مروراً بنجمة واحدة إلى خمس نجوم وفقاً للدرجات التي تحصل عليها المدرسة عن كل عنصر.

وتم عمل نموذج يوضح تلك المحددات ونموذج آخر يوضح الدرجات التي على أساسها يحدد تصنيف المدرسة من أقل من نجمة مروراً بنجمة واحدة إلى خمس نجوم.

وبالتالي يمكن هذا النظام من معرفة الوضع التكنولوجي لكل مدرسة وتحديد الاحتياجات الحالية والمستقبلية لها في إطار الخطة الاستراتيجية.

وقد أسفرت نتائج هذا التصنيف عما يلي:

المرحلة	المحددات	عدد المدارس
إعدادي	0 Star	٥٦٢٤
إعدادي	1 Star	٢٦٨
إعدادي	2 Star	٥٤٥
إعدادي	3 Star	٢٣٥
إعدادي	4 Star	٧٤
إعدادي	5 Star	٢
ثانوي عام	0 Star	١٢٢٤
ثانوي عام	1 Star	٤٢
ثانوي عام	2 Star	٩٩
ثانوي عام	3 Star	٥٩
ثانوي عام	4 Star	٧
الإجمالي العام		٨١٣٩



أسماء المشاركين في بناء الخطة

ملحق رقم (٧)

أسماء المشاركين في إعداد الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي

٢٠١٢/٢٠١١ - ٢٠٠٨/٢٠٠٧

أعضاء وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي^(١)

مدير الوحدة: أ.د. حسن حسين البيلالوي

منسق الوحدة: أ.د. زاهر أحمد محمد

أعضاء الوحدة:

١- أماني مصطفى كامل محمد

٢- أميرة الحسيني محمد المداح

٣- إيمان فؤاد شفيق شفيق

٤- خالد أحمد نصر الدين

٥- سميرة علي يحيى

٦- شمس الدين فرحات عبد المجيد

٧- طارق محمد عبدالعزيز

٨- عبد الناصر بيومي محمد

٩- عمرو زين العابدين محمود

١٠- مالك أحمد محمد الرفاعي

١١- محمد محمود حسين

١٢- وائل أحمد رافت

١٣- وليد فؤاد المناخلي

١٤- ياسر فكري الجزار

(١) الأسماء مرتبة الجديداً

المشاركون من خارج وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي

- ١- إبراهيم محمد شبكة
- ٢- إبراهيم عبد العليم
- ٣- إبراهيم مصطفى على
- ٤- أحلام أحمد حسنين أبو عطية
- ٥- أحمد سعد المتوفي
- ٦- أحمد جبر
- ٧- أحمد حشيش
- ٨- أحمد دويدار
- ٩- أحمد زينهم على
- ١٠- أحمد فهمي
- ١١- أحمد كامل أي الدين
- ١٢- أحمد كامل السيد
- ١٣- أحمد محمد محمود الخطيب
- ١٤- أسامة حلمي عبد النبي
- ١٥- أسامة سالم
- ١٦- إسلام مختار عبد الفتاح
- ١٧- أسماء سليمان إبراهيم
- ١٨- أشرف يونس محمد
- ١٩- أشرف بكر
- ٢٠- السيد أبو سريع فايد
- ٢١- السيد أحمد عبد المجيد القلة
- ٢٢- السيد سعد عبد الحميد نخلة
- ٢٣- السيد عبد العزيز أبو السيد
- ٢٤- إمام عبد الوهاب محمد (رحمه الله)
- ٢٥- أماني عبد العزيز إبراهيم
- ٢٦- أماني فوزي أحمد الفديري
- ٢٧- أماني مصطفى كامل
- ٢٨- أمجد عطية
- ٢٩- أمل الشحات حافظ
- ٣٠- أمل إبراهيم عبده
- ٣١- أمل سعيد محمد حباكة
- ٣٢- أميرة محمود إبراهيم
- ٣٣- أميرة الحسيني محمد المذاح
- أستاذ بكلية الهندسة جامعة القاهرة - رئيس قطاع التعليم الفني (سابقاً)
- موجه عام دراسات بمديرية التربية والتعليم بالقنوم
- موجه لغة انجليزية
- رئيس قسم بالتعليم الثانوي
- التعليم الثانوي
- استشاري تعليم وتدريب
- الإدارة العامة للتربية السكانية بديوان عام الوزارة
- البنك الدولي WB
- مدير عام الإدارة العامة للتخطيط والمتابعة
- مستشار الوزير لتكنولوجيا المعلومات
- مدير وحدة التخطيط - مديرية التربية والتعليم بالغربية
- خبير مناهج بالتعليم الثانوي - وزارة التربية والتعليم
- رئيس مجلس إدارة مدارس الخطيب الخاصة - الشرقية
- ميسر تحسين مشاركة مجتمعية بالإسماعيلية
- استشاري ببرنامج تطوير التعليم ERP
- باحث ثالث شئون العاملين بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية
- أخصائي تكنولوجيا تعليم بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية
- استاذ الاجتماع المساعد
- استشاري متابعة وتقييم ببرنامج تطوير التعليم ERP
- موجه لغة انجليزية - القليوبية
- كبير باحثين ومدير قسم التوجيه المالي والإداري
- مدير إدارة مدارس الشبان المعلمين بالشرقية
- رئيس قسم بإدارة الوسائل التعليمية بمديرية التربية والتعليم بالبحيرة
- مدير عام بالإدارة العامة للجمعيات الأهلية بالوزارة
- باحث مساعد بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
- وحدة التخطيط بمديرية التربية والتعليم بالغربية
- وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
- مدير عام الإدارة العامة لرياض الأطفال بالديوان العام
- باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
- إدارة الجمعيات الأهلية بمديرية التربية والتعليم بالقنوم
- خبير بالإدارة المركزية للتعليم الثانوي بالديوان العام
- ميسر تحسين الإدارة المدرسية بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
- وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU

- ٣٤- أمين محمد محمد أبو بكر
- ٣٥- أنسى فلى
- ٣٦- إيمان على الشحري
- ٣٧- إيمان محمد حسان
- ٣٨- إيمان فؤاد شفيق
- ٣٩- أيمن عيد بكري محمد
- ٤٠- إيناس حجازي
- ٤١- إيناس محمد لبيب
- ٤٢- إيناس يوسف إبراهيم
- ٤٣- بدرية عبد اللطيف سيد احمد
- ٤٤- بشري فهم ميخائيل
- ٤٥- بهجت موسى
- ٤٦- بيومي شحواي
- ٤٧- تامر على عبد اللطيف
- ٤٨- تماضر عبد العزيز متولي
- ٤٩- ثروت متى هازر
- ٥٠- ثناء أبو السعود
- ٥١- جورج طافانوس زكي
- ٥٢- حافظ أحمد
- ٥٣- حامد السيد صقر
- ٥٤- حامد عثمان هلال
- ٥٥- حسام الدين محمد السيد
- ٥٦- حسن أبو بكر
- ٥٧- حسن أحمد حافظ
- ٥٨- حمن حسين البيللاوي
- ٥٩- حسين محمد حسين الفولي
- ٦٠- خالد أحمد محمد نصرالدين
- ٦١- خالد زكريا أمين
- ٦٢- دينا جرجى
- ٦٣- رؤوف عزى توفيق
- ٦٤- رضا أبو سريع
- ٦٥- رضا السيد أحمد الرشيدى
- ٦٦- رضا عبد الله عبد الرحمن
- ٦٧- رضا محمد قنديل
- وكيل وزارة ورئيس الإدارة المركزية للتعليم الأساسي
- خبير تعليم
- مساعد باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
- وكيل إداري، مدرسة كفر الزيات الإعدادية بنات
- وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
- باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
- مسئول التعليم بهيئة اليونسيف UNICEF
- مدير إدارة بالتعليم الابتدائي بالديوان العام
- مدير إدارة التعليم الإعدادي بالديوان العام
- مدير إدارة مدرسة صفية زغلول الإسكندرية
- موجه تعليم تجاري
- عميد مشارك بالجامعة الأمريكية
- أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية بجامعة قناة السويس
- باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
- موجه أول مالي وإداري بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
- مدير برنامج المدارس الجديدة بهيئة كبر الجديدة
- مدير عام إدارة التنظيم والترتيب بالديوان العام
- أخصائى أول ثانوى بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
- أستاذ باكاديمية السادات للملوم الإدارية
- هيئة الأبنية التعليمية
- المكتب الفني لمدير مديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
- باحث مساعد بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
- أستاذ دكتور بكلية الزراعة جامعة القاهرة
- مدير عام التعليم الفني
- مستشار الوزير ومدير وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي
- إدارة الفصل الواحد بالديوان العام
- وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
- مدرس بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة
- مستشار بهيئة CIDA
- باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
- رئيس قطاع التعليم العام
- أخصائى تكنولوجيا تعليم بمديرية التربية والتعليم بالغربية
- محاسب بمديرية التربية والتعليم بالغربية
- أخصائى تكنولوجيا تعليم بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية

- ٦٨- روزان حزين
- ٦٩- ريم أحمد إبراهيم
- ٧٠- زاهر أحمد محمد
- ٧١- زغلوله إسماعيل إبراهيم
- ٧٢- زكريا أحمد القبانى
- ٧٣- سامى فريد اسحق
- ٧٤- سعاد عبد الرسول
- ٧٥- سعد جودة
- ٧٦- سعيد الشاذلى
- ٧٧- سعيد صديق
- ٧٨- سعيد عبد العزيز زقزوق
- ٧٩- سعيد عساف
- ٨٠- سعيد كامل يوسف
- ٨١- سلامة عبد العظيم
- ٨٢- سمحاح أحمد عبد الفتاح
- ٨٣- سمير إبراهيم أحمد منير
- ٨٤- سمير محمد ربحان
- ٨٥- سمير يوسف
- ٨٦- سميرة على يحيى بكر
- ٨٧- سهام محمد سليمان رزق
- ٨٨- سوزان مرزوق
- ٨٩- سيد الخداش
- ٩٠- سيد محمد عبد المنعم السيد
- ٩١- شبل محمد بيومي
- ٩٢- شريف قنديل
- ٩٣- شكري سيد أحمد
- ٩٤- شمس الدين فراحات عبد المجيد
- ٩٥- شيماء ترك
- ٩٦- صالح محمود صالح
- ٩٧- صبحي محمود احمد خيرى
- ٩٨- صبرى سيحة القلادىوس
- ٩٩- صفاء محمد القزالي
- ١٠٠- صلاح الدين الشاطر
- ١٠١- صلاح سبيع
- أستاذ بالجامعة الأمريكية بالقاهرة
- مدرس بكلية التربية النوعية ببورسعيد
- أستاذ دكتور، منسق وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
- مدير مدرسة أم الأبطال ث بنات بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
- مدير التخطيط والمتابعة بالهيئة العامة للأبنية التعليمية
- مدير مشروع School Link
- خبير تريوى
- المكتب الفنى للوزير
- المكتب الفنى للوزير
- مدير إدارة الموازنة بالإدارة المركزية للشئون المالية بالديوان العام
- مدير إدارة الإحصاء والمعلومات بمديرية التربية والتعليم بالبحيرة
- إستشارى - ERP
- وكيل قسم الإحصاء بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
- أستاذ مساعد بكلية التربية جامعة بنها
- ميسر تحسين مشاركة مجتمعية بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
- مدير مديرية التربية والتعليم بالقويس (سابقاً)
- مدير مديرية التربية والتعليم بالمنيا (سابقاً)
- مستشار الوزير لتنفيذ الخطة الإستراتيجية
- مدير إدارة بالإدارة العامة للمعلومات بديوان الوزارة
- وكيل إعدادي بمديرية التربية والتعليم بالغربية
- مدير عام الإدارة العامة للكمبيوتر التعليمى
- مركز التطوير التكنولوجى
- محاسب قانوني دراسات إجلدى وتقييم مشروعات بالشرقية
- موجه عام بالإدارة العامة لمدارس الفصل الواحد
- المدير التنفيذي لمشروع تطوير التعليم - ERP
- رئيس قسم التقييم بالمركز القومى للامتحانات
- وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
- مدير التعليم الصناعي بمديرية التربية والتعليم بالقاهرة
- رئيس قسم التسميق والوظائف الفنية والإحصاء
- مدير تنفيذى، جمعية سلامة موسى لخدمة التعليم - المنيا
- رئيس الإدارة المركزية للتدريب
- المكتب الفنى للوزير
- جمعية كارياتاس الأهلية

مدير عام بقطاع الكتب	١٠٢- صلاح عبد رب النبي
مدير مركز التطوير التكنولوجي بديوان عام الوزارة	١٠٣- صلاح عليوة
مدير بالإدارة العامة للتجهيزات والمعدات الفنية	١٠٤- طارق محمد إبراهيم
وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU	١٠٥- طارق محمد عبد العزيز
مدرس بمعهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة	١٠٦- عائشة الدجج
ميسر تحسين مشاركة مجتمعية بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية	١٠٧- عادل أنور عطية عبده
باحث مساعد بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	١٠٨- عاشور الدسوقي إبراهيم عيد
مدير وخبير المناهج العامة للتعليم التجاري	١٠٩- عاطف عبده محمد حسين
رئيس شعبة السياسات التربوية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	١١٠- عبد العزيز عبد الهادي الطويل
مدير مديرية التربية والتعليم بالشرقية (سابقاً)	١١١- عبد الرافع محمد كمال
مترجم - ERP	١١٢- عبد الرحيم مصطفى المهدي
مدير التعليم الابتدائي بإدارة غرب الإسكندرية التعليمية	١١٣- عبد السلام أنور عبد السلام
باحث - المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	١١٤- عبد السلام محمد الصباغ
استشاري إدارة عليا ورجل أعمال	١١٥- عبد العزيز العجيزي
مستشار اللغة العربية	١١٦- عبد العليم عبد الفتاح مذكور
مدير مديرية التربية والتعليم بالقاهرة (سابقاً)	١١٧- عبد الفتاح عبد السلام
أستاذ أصول التربية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	١١٨- عبد الله بيومي
مدير المكتب الفني لوزير التربية والتعليم	١١٩- عبد الله محمد عمارة
وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU	١٢٠- عبد الناصر بيومي محمد
مدير إدارة التل الكبير التعليمية بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية	١٢١- عبد الواحد محمد عبد الفتاح
مدير عام الإدارة العامة للتربية الخاصة	١٢٢- عبد الوهاب غرياني
خبير ببرنامج تطوير التعليم ERP	١٢٣- عيده البرماوي
باحث مساعد بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	١٢٤- عدنان محمد أحمد قطيط
أستاذ بكلية البنات - عين شمس - تربية الطفل	١٢٥- عزة خليل
هيئة كير CARE	١٢٦- عزة شفيق
وكيل قسم إدارة التخطيط والمتابعة	١٢٧- عزة مصطفى عبد الحميد
مهندس استشاري بهيئة المعونة الأمريكية	١٢٨- عصام رضوان
عضو وحدة التخطيط بالمديرية	١٢٩- عفاف إسماعيل خير الله
المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي	١٣٠- عتيق محمود رفاعي
استشاري إعاقة بهيئة إنقاذ الطفولة البريطانية	١٣١- علاء سبيع
مدير عام الإدارة العامة للتجهيزات قطاع التعليم الفني	١٣٢- علاء محمود سعيد
مستشار وزير التربية والتعليم ومدير برنامج مبارك-كول	١٣٣- على سيد احمد على
رئيس قسم البرمجة بمركز التطوير بمديرية التربية والتعليم ببنى سويف	١٣٤- على عبد التواب الجندى
مدرس بكلية التجارة، جامعة أسيوط	١٣٥- على عطية مسعود

- ١٣٦- على محمد شحاته إسماعيل
- ١٣٧- على محمد طه
- ١٣٨- على هاني حسن على
- ١٣٩- عمر أبو هجار (رحمه الله)
- ١٤٠- عمر محمد السيد
- ١٤١- عمرو زين العابدين محمود
- ١٤٢- عنايات عبد اللطيف حسن
- ١٤٣- غادة رفعت
- ١٤٤- فاتن خليل عبد العزيز
- ١٤٥- فاطمة حسن إبراهيم
- ١٤٦- فضل صابر بيومي
- ١٤٧- فكرى سيد أحمد
- ١٤٨- قاسم أنور قاسم
- ١٤٩- كاميليا حجازى
- ١٥٠- كوثر أبو هجار
- ١٥١- كوثر ثابت زهران
- ١٥٢- ليلى حكيم عطا الله
- ١٥٣- مالك أحمد الرفاعي
- ١٥٤- ماهر عبد الفتاح حسنين
- ١٥٥- متولي سعد متولي
- ١٥٦- مجدى الدين السعيد
- ١٥٧- مجدى أحمد فهمى سالم
- ١٥٨- مجدى محمد حسين
- ١٥٩- مجدى محمود محمود نصار
- ١٦٠- مجدى ملاكة
- ١٦١- مجدى ميشل نجيب
- ١٦٢- محاسن إسماعيل إبراهيم
- ١٦٣- محبوب على عبد الفتاح
- ١٦٤- محسن عباس
- ١٦٥- محمد أحمد عبد العزيز سيد
- ١٦٦- محمد السعيد طلايح
- ١٦٧- محمد السيد إبراهيم
- ١٦٨- محمد الشاوى
- ١٦٩- محمد الشهاوى
- رئيس المكتب الفنى - مديرية التربية والتعليم بالشرقية
- مدير إدارة الموازنة بمديرية التربية والتعليم بالمنيا
- مدير مديرية التربية والتعليم بالقليوبية
- خبير تدريب مهني وتعليم فنى
- باحث بإدارة الموازنة بمديرية التربية والتعليم ببني سويف
- وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
- مخطط برامج علمية بالإدارة المركزية للتدريب
- استشارى نظم المعلومات ببرامج تطوير التعليم ERP
- موجه أول رياض أطفال
- مدير إدارة التعليم الثانوي بمديرية التربية والتعليم بالمنيا
- موجه عام بالإدارة العامة للتعليم الزراعي بديوان عام الوزارة
- مدير إدارة الموازنة بمديرية التربية والتعليم بالفيوم
- المكتب الفنى للوزير
- مستشار التعليم بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
- أستاذ بكلية التربية، جامعة حلوان
- وكيل قسم بالتعليم الإعدادى بمديرية التربية والتعليم بالقاهرة
- مدير مدرسة راهبات القلب المقدس - المنيا
- وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
- موجه أول مالي وإداري
- مدير إدارة التعليم الصناعي
- وزارة الاتصالات
- مدير عام التخطيط بهيئة تعليم الكبار
- إدارة الفصل الواحد بالديوان العام
- رئيس قسم التعليم الثانوى بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
- إدارة التنظيم والترتيب بالديوان العام
- مدير شركة رؤية للاستشارات والتدريب
- مدير إدارة التدريب
- باحث ثالث شئون العاملين بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
- مدير مشروع تطوير التعليم الثانوى SEEP
- إدارة التطوير بإدارة ملوى بمديرية التربية والتعليم بالمنيا
- إخصائى تكنولوجيا تعليم بمديرية التربية والتعليم بالغربية
- إخصائى أول ثانوى - مديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
- وكيل أول وزارة - بوزارة التخطيط (سابقاً)
- مدير التخطيط بالهيئة العامة للأبنية التعليمية

- ١٧٠- محمد جودة محمود
- ١٧١- محمد حسن سلامة
- ١٧٢- محمد حسن محمد أحمد
- ١٧٣- محمد حسيب عرابي
- ١٧٤- محمد ربيع محمد حسن
- ١٧٥- محمد رجب فضل الله
- ١٧٦- محمد سعد محمد
- ١٧٧- محمد طه أحمد سيد أحمد
- ١٧٨- محمد عبد الباسط زيدان
- ١٧٩- محمد عبد الرحمن خليفة
- ١٨٠- محمد عبد العظيم محمد
- ١٨١- محمد عبد العظيم
- ١٨٢- محمد عبد السلام راجب
- ١٨٣- محمد عبد العال مصطفى
- ١٨٤- محمد عبد الله عبد المقصود
- ١٨٥- محمد علي متولي محمد
- ١٨٦- محمد محجوب
- ١٨٧- محمد محمد حسين
- ١٨٨- محمد محمود إبراهيم جمعة
- ١٨٩- محمد محمود حسين
- ١٩٠- محمد محي
- ١٩١- محمود جمال الدين
- ١٩٢- محمود صالح على
- ١٩٣- محمود عباس
- ١٩٤- محمود عبد المطلب الاشهب
- ١٩٥- محمود فوزي محمود
- ١٩٦- محمود محمد محمود حسين
- ١٩٧- مدحت هخري
- ١٩٨- مروة فؤاد عبد الحميد
- ١٩٩- مصطفى الجبلى
- ٢٠٠- مصطفى حسين محمد
- ٢٠١- مصطفى عبد السميع
- ٢٠٢- مصطفى محمد مصطفى
- ٢٠٣- ملك زعلوك
- ميسر تحسين مشاركة مجتمعية بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
- باحث ثالث شئون العاملين بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية
- مدير مكتب بمديرية التربية والتعليم بالشرقية
- مدير عام الإدارة العامة للتعليم الصناعي بديوان الوزارة
- إخصائى تكنولوجيا تعليم بمديرية التربية والتعليم بالمنيا
- أستاذ بكلية التربية بالعريش
- موجه رياضيات بمديرية التربية والتعليم بالمنوفية
- مدير مرحلة رياض الأطفال بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية
- إخصائى تربوي
- مكتب وكيل مديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
- مدير إدارة التعليم الإعدادي بديوان الوزارة
- مشروع تطوير التعليم - ERP
- خبير معلومات تخطيط وإدارة وتقويم نظم تعليم
- إخصائى حاسب آلى بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية
- موجه لغة انجليزية بمديرية التربية والتعليم بالمنوفية
- مدير مدرسة المستقبل التجريبية للغات
- خبير ببرنامج تطوير التعليم ERP
- إخصائى بمركز التطوير التكنولوجى بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
- مدير إدارة التعليم الابتدائى
- وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
- مستشار التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم
- البنك الدولي WB
- مدير عام الفصل الواحد بالديوان العام
- أستاذ بكلية التربية بسوهاج
- مدير مركز المعلومات
- إخصائى تطوير تعليم بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية
- موجه مالى وإداري بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية
- مستشار الوزير لتكنولوجيا المعلومات
- باحث مساعد بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
- إستشارى التعليم وتكنولوجيا المعلومات
- إدارة الفصل الواحد بالديوان العام
- مدير المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
- مدير عام الشئون التنفيذية بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
- مدير مكتب اليونيسيف الإقليمى

- ٢٠٤- منار محمد إسماعيل
 باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
- ٢٠٥- منال محمود عبد البارى
 إخصائى تعليم ثانوي بهيئة تعليم الكبار
- ٢٠٦- منى ذكرى
 نائب مدير مشروع دعم التعليم الابتدائى
- ٢٠٧- منى هانم محمد فهمى كريم الدين
 مدير إدارة التخطيط والسياسات بمديرية التربية والتعليم بالقاهرة
- ٢٠٨- مها حافظ
 أستاذ مساعد بأكاديمية السادات للعلوم الإدارية
- ٢٠٩- مها صلاح الدين حسن على
 إخصائى ثان تعليم - إدارة التعليم بالهيئة العامة لتعليم الكبار
- ٢١٠- مها محمد السعيد
 إخصائى بمركز التطوير التكنولوجى بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
- ٢١١- ميمي إسحاق معوض
 إخصائى تطوير وتعليم بمديرية التربية والتعليم بالقاهرة
- ٢١٢- نادية أديب
 استشارى إعاقة بجمعية الرعاية المتكاملة
- ٢١٣- نادية شريف
 أستاذ بجامعة القاهرة - مدير مشروع الطفولة المبكرة (سابقاً)
- ٢١٤- ناصر السيد عبد الحميد عبيدة
 باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
- ٢١٥- نبيل عبد العزيز
 وكيل أول الوزارة- رئيس قطاع التعليم الفنى والتجهيزات
- ٢١٦- نبيلة بدر الببلى
 مدير إدارة التجريبات بمديرية التربية والتعليم بالقاهرة
- ٢١٧- نجيب خزام
 أستاذ دكتور، مدير المركز القومي للامتحانات والتقييم التربوي
- ٢١٨- نهاد محمد احمد محمد
 ميسر تحسين الأداء المدرسي بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
- ٢١٩- نهال حلمى عبد الجواد سيد
 مدرس مساعد بالمركز القومي للامتحانات والتقييم التربوي
- ٢٢٠- نيفين أحمد عبد الخالق
 خبير ببرنامج تطوير التعليم ERP
- ٢٢١- هالة الصيرفي
 هيئة المعونة الأمريكية USAID
- ٢٢٢- هالة عبد الحق
 محاضر بالجامعة الأمريكية AUC
- ٢٢٣- هالة فوزى محمد عيد
 ميسر تحسين الإدارة المدرسية بالإسماعيلية
- ٢٢٤- هانيا صبحي
 مسئول بحوث ببرنامج تطوير التعليم ERP (سابقاً)
- ٢٢٥- هشام السنجرى
 مدير التدريب بالإدارة المركزية للتدريب
- ٢٢٦- هشام مصطفى حسان
 إدارة التعليم الفنى بمديرية التربية والتعليم بالقاهرة
- ٢٢٧- هلا نعيم عبد الغفار
 مهندس بالإدارة العامة للتعليم الصناعى
- ٢٢٨- همت مصطفى كمال كراوة
 مسئول الفصل الواحد ومعو الأمية بمديرية التربية والتعليم بالقاهرة
- ٢٢٩- وائل أحمد رأفت
 وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
- ٢٣٠- وفاة أنور محمد العنتطاوى
 أخصائى أول بالإدارة العامة للتربية الخاصة بديوان الوزارة
- ٢٣١- وفاة عبد الفتاح
 رئيس الإدارة المركزية للتنمية الإدارية بديوان الوزارة (سابقاً)
- ٢٣٢- وليد فؤاد خليل المناخلى
 وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
- ٢٣٣- ياسر فكرى الجزار
 وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
- ٢٣٤- ياسر خلف محمد
 أخصائى تكنولوجيا تعليم بمديرية التربية والتعليم بالمنيا
- ٢٣٥- ياسر محمد عبد العزيز
 مشروع تطوير التعليم الثانوي SEEP
- ٢٣٦- ياسر يوسف
 خبير ببرنامج تطوير التعليم ERP
- ٢٣٧- يسرا عبد اللطيف الشرحاوى
 منسق ببرنامج تطوير التعليم ERP
- ٢٣٨- يسرى عفيفى عفيفى
 مدير مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية

62
35
Bibliotheca Alexandrina



0627447



إيمانك في إيماننا... نطور تعليم أوطاننا